

## L'École des Roches, « *new school* » à la française et spécificité de son internat (1899-1940)

*École des Roches: a French "new school" and the unique features of its boarding school (1899-1940)*

**Nathalie Duval**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4605>

DOI : 10.4000/rfp.4605

ISSN : 2105-2913

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 55-65

ISBN : 978-2-84788-678-8

ISSN : 0556-7807

### Référence électronique

Nathalie Duval, « L'École des Roches, « *new school* » à la française et spécificité de son internat (1899-1940) », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 189 | octobre-novembre-décembre 2014, mis en ligne le 31 décembre 2017, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4605> ; DOI : 10.4000/rfp.4605

---

# L'École des Roches, « *new school* » à la française et spécificité de son internat (1899-1940)

Nathalie Duval

Dès les premières années de sa création, en 1899, en Normandie, et plus particulièrement dans l'entre-deux-guerres, l'École des Roches apparaît comme une combinaison entre le modèle britannique des « *new schools* » qui promeut le sens des responsabilités chez ses élèves et la formation classique du lycée français qui prépare aux humanités et à l'examen du baccalauréat. Son implantation à la campagne, dans le cadre d'un internat, est un choix voulu de la part du fondateur de cette école privée, laïque et réservée aux garçons. L'internat est l'une des caractéristiques pédagogiques qui contribuent à la reconnaissance de cette « école nouvelle » comme un modèle hybride d'éducation nouvelle

**Mots-clés (TESE) :** activités de plein air, éducation, école secondaire, école privée non subventionnée, école de garçons, internat. .

L'École des Roches est singulière dans le paysage scolaire français (Duval, 2009a). Elle intrigue par sa double image, celle – originale – d'un établissement dont l'éducation s'inspire du modèle anglo-saxon des « *new schools* » et celle traditionnelle d'une école d'héritiers qui ont la chance d'y être moins grâce à leurs qualités personnelles que grâce au nom et surtout à l'argent de leurs parents. Cette réputation d'un entre-soi sociologique dont l'École des Roches serait un cocon niché au milieu de la campagne normande<sup>1</sup> est cependant simplificatrice.

Certes, le critère financier est indéniablement sélectif pour entrer aux Roches, école privée fondée en 1898-1899 et passée sous contrat avec l'État au cours des années 1990. Mais c'est une école dont la spécificité ne se borne pas au recrutement d'enfants d'élites fortunées ; elle présente aussi l'intérêt de leur apporter une éducation au « *self-government* » (Duval, 2009b) que résume en quelques mots sa devise « Bien armé pour la vie » et dont le contenu a évolué depuis les ambitions « particularistes » de son fondateur, le sociologue leplaysien Edmond Demolins<sup>2</sup>. Le choix de l'internat et

1 L'École des Roches se situe au milieu des champs, près de la ville de Verneuil-sur-Avre, dans l'Eure.

2 Edmond Demolins (1852-1907), intellectuel en sciences sociales, est disciple de Frédéric Le Play (1806-1882) dont il dirige la revue *La*

de son implantation à la campagne, sur le modèle de ce qu'il a pu observer en Angleterre, est pour lui une évidence.

C'est aussi un pari car, dans le contexte des années 1890-1900, l'internat n'a plus guère les faveurs des familles françaises, tout particulièrement dans les établissements publics<sup>3</sup>; certes, il reste prisé dans les établissements libres<sup>4</sup>, qu'ils soient confessionnels ou laïques, mais, en valeur absolue, tous types d'établissements confondus, les externes et demi-pensionnaires sont environ 21 % plus nombreux que les internes<sup>5</sup>. À moins de considérer que la rareté des internats laïques soit un atout pour l'École des Roches dans la mesure où elle se distingue par une laïcité empreinte d'œcuménisme, ce qui lui permet d'ouvrir ses portes à des élèves de confessions différentes qui pourront y pratiquer leur religion, les catholiques côtoyant des protestants, lesquels disposent de peu d'internats pour les accueillir et qui y représenteront 30 % de ses effectifs.

Et lorsque Georges Bertier prend les commandes de l'établissement, en tant que directeur de 1903 à 1944, il aura pour préoccupation principale de placer l'École des Roches dans une voie intermédiaire, qu'il appellera lui-même « *via media* », entre la transposition d'un modèle britannique et l'exigence des humanités françaises : « [...] la solution que nous avons adoptée est encore dans la ligne de cette *via media* que nous avons si souvent indiquée comme étant la caractéristique de l'École des Roches d'aujourd'hui; elle tient compte de toutes les facultés de l'enfant, de ses dons d'observation et d'induction; elle se conforme, pour le début, aux méthodes nouvelles pour rejoindre, en ses conclusions, l'humanisme traditionnel » (Bertier, 1935, p. 192).

Ce faisant, dès les premières années de sa création et plus encore dans l'entre-deux-guerres, l'École des Roches apparaît en mode permanent d'hybridation. En quoi l'internat, fondement de sa définition comme pro-

totype de l'école nouvelle, contribue-t-il à ce qu'elle soit alors reconnue comme un creuset d'éducation nouvelle (Duval & Savoye, 1998) ?

## L'École des Roches, prototype d'une école nouvelle en France sur le modèle anglo-saxon

À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ? est le livre dans lequel Edmond Demolins en 1897, sous un titre aux allures pamphlétaires, défend l'une des clés du paradigme leplaysien revu et élargi par le groupe de *La Science sociale* : le « particularisme » (Duval, 2008). Soucieux de voir la France rivaliser avec sa voisine d'outre-Manche qui apparaît alors comme la première puissance mondiale, le disciple de Frédéric Le Play n'affiche pas pour autant un nationalisme belliqueux mais promeut plutôt une véritable révolution des mentalités, à savoir imiter les Anglo-Saxons dans ce qu'ils ont de meilleur : leur mode d'éducation. Car c'est dans leur éducation que réside, selon Demolins, le secret de la supériorité des Anglo-Saxons : la formation d'hommes ayant le sens de l'initiative et le goût pour l'entreprise.

### La théorie du particularisme

Demolins se fait fort, *a contrario*, de prouver l'incapacité du régime scolaire français à former ce type d'hommes. Il mène une attaque en règle contre le système sélectif du mode d'enseignement, un régime apte à former des fonctionnaires mais inapte à préparer des hommes capables de « se créer des situations ». Demolins fait le procès de l'école : en inculquant un mépris pour les activités indépendantes, elle a dégoûté les jeunes d'affronter la vie réelle; elle inculque la croyance en la supériorité des fonctions publiques; aussi, les jeunes gens qui échouent aux examens ne sont-ils obligés de s'orienter vers les professions indépendantes que contraints par l'échec. Dans la suite de son ouvrage, Demolins élargit sa critique à la société française dans son ensemble. Il pense établir qu'elle est entrée dans une crise sociale que seules des actions d'orientation « particulariste » permettront de surmonter. Demolins défend ainsi le « particularisme » tout au long de son ouvrage, ce qui l'amène à partager le monde en deux grands types de société : les « sociétés à formation communautaire », caractérisées par « la tendance à s'appuyer non sur soi-même, mais sur la communauté, sur le groupe : famille,

*Réforme sociale* de 1881 à 1885 avant de fonder, à la suite d'une scission au sein du mouvement leplaysien, une nouvelle revue *La Science sociale*, grâce au soutien d'un autre disciple leplaysien Henri de Tourville (1842-1903). Voir Savoye & Cardoni, 2007; Kalaora & Savoye, 1989.

3 « Les internats publics n'ont pas une très bonne réputation. Beaucoup de rapports l'expliquent par des campagnes de dénigrement qu'ils jugent injustes ou excessives, mais le fait n'est guère nié » (Prost, 2008, p. 35).

4 « Les lycées et collèges comptent 28 % d'internes et 62 % d'externes. Les établissements catholiques, 61 % d'internes et 29 % d'externes » (Prost, 2008, p. 50).

5 Les effectifs totaux dans le public et le privé s'élèvent à 99 803 externes et demi-pensionnaires contre 82 154 dans le privé (Prost, 2008, p. 50, tableau 4).

tribu, clan, pouvoirs publics, etc. Les populations de l'Orient en sont le type le plus accusé», et les «sociétés à formation particulariste», caractérisées par «la tendance à s'appuyer non sur la communauté, mais sur soi-même. Les populations anglo-saxonnes nous en offrent le spécimen le plus caractérisé». Or, la France, précise Demolins, comme les autres pays d'Europe latine, relève de la première catégorie. Demolins appelle alors les parents à une véritable révolution des mentalités en leur proposant d'adopter des principes éducatifs relevant de l'éducation qu'il appelle «particulariste», tels qu'il a pu les observer dans deux écoles anglaises qu'il cite comme modèles, Abbotsholme et Bedales, créées en Angleterre, la première en 1889, l'autre en 1893. Elles font partie de la première vague du mouvement pédagogique dit des «écoles nouvelles» (Duval, 2002) qui s'amorça en Grande-Bretagne puis sur le continent européen à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle.

### Une éducation «développante» dans le cadre d'un internat familial

Appliquant sa propre doctrine sur le particularisme, Demolins décide d'entreprendre. Il prend l'initiative de créer une école inspirée des modèles dont il a vanté les mérites (Duval, 2006a). Ce faisant, cette entreprise se situe d'emblée en dehors de l'État non par esprit d'opposition mais comme une force de proposition de la part de simples particuliers. Le projet est ambitieux car il s'adresse d'abord aux familles et sa réalisation repose sur leur mobilisation, en premier lieu financière. Il lui faut donc rassembler un nombre suffisant de promoteurs, des pères de famille, qui seront aussi les premiers à inscrire leurs enfants dans cet internat exclusivement destiné à des garçons.

Enfin, c'est une fondation qui ne doit pas passer inaperçue ni rester isolée. Elle affirme sa singularité dans le paysage scolaire français, tant public que privé, tout en se plaçant dans le courant anglophile français contemporain qui s'est développé conjointement aux débats sur la nécessité de réformer l'enseignement destiné aux élites du pays. On doit d'ailleurs remarquer que la création de l'École des Roches a pour toile de fond la vaste enquête parlementaire sur l'enseignement secondaire menée par la commission Ribot<sup>6</sup>. Visionnaire,

Demolins souhaite que sa fondation inaugure un mouvement dont le rayonnement s'inscrira dans la durée et l'espace. Or l'année de la création de l'École des Roches est aussi celle de la création d'un Bureau international de l'École Nouvelle (BIEN) dont le siège est situé à Genève (Hameline, 2002). Cette concomitance n'est pas une coïncidence. En effet, le BIEN est fondé en 1899 par le Genevois Adolphe Ferrière après que celui-ci a rendu visite à Edmond Demolins qui venait d'ouvrir l'École des Roches et lui a suggéré l'idée de constituer une sorte de centrale d'information entre les chefs d'écoles nouvelles. Ferrière établit ainsi de nombreuses fiches, visite des écoles, rédige des comptes rendus. En 1915, il publie une version définitive d'une grille d'évaluation en 30 points destinée à garantir, si la moitié au moins d'entre eux est rempli, le label «École nouvelle à la campagne»<sup>7</sup>. Qui plus est, son programme minimum tient en une définition brève selon laquelle «l'école nouvelle est un internat familial situé à la campagne où l'expérience personnelle de l'enfant est à la base de l'éducation intellectuelle, avec recours aux travaux manuels, et de l'éducation morale, par la pratique de l'autonomie des écoliers (*self-government*)».

Ainsi, en créant l'École des Roches, Demolins fonde-t-il un prototype d'école nouvelle en France. Publiant son livre *L'Éducation nouvelle. L'École des Roches*, en novembre 1898, il popularise le concept d'*éducation nouvelle* en en définissant le contenu : dans le cadre d'un internat implanté à la campagne et recréant une vie de famille, un programme des études mieux adapté à la vie actuelle, des activités extra-scolaires et, à terme, la suppression du baccalauréat. Il se livre à une condamnation violente du lycée napoléonien comparé à une caserne dans laquelle sont formés les cadres de l'État dans un climat de discipline militaire et d'étroite surveillance. Demolins condamne ainsi la médiocrité du cadre et de l'encadrement dans lequel est obligé d'évoluer le jeune lycéen et dénonce une «éducation homicide».

Il critique la dualité de la figure professorale représentée en France soit par le «maître de classe» soit par le surveillant : il leur reproche leur distance vis-à-vis de l'élève et leur suspicion. Il s'emporte également contre le «chauffage», procédé qui correspond au surmenage dû à un effort de mémorisation superficielle et excessive à la veille d'examens. Il critique autant le fait qu'un

6 «Enfin, elle a auditionné, à partir de janvier 1899, près de deux cents personnalités, dont les dépositions furent publiées rapidement [...]. Les décisions de 1902 sont directement issues de l'état de l'enseignement secondaire tel que la commission Ribot se l'est

représenté au terme de son enquête» (Prost, 2008, p. 30-31). Pourtant sollicité, Demolins ne fit pas partie des personnalités auditionnées.

7 Voir en annexe le résumé des trente points de l'éducation nouvelle.

bachelier ès lettre moyen... est un monstre, un prodige de néant» que l'enseignant rendu responsable d'un tel gâchis car bien que bardé de diplômes, c'est un mauvais éducateur. Ce que Demolins préconise est le pragmatisme plutôt que l'encyclopédisme, la polyvalence plutôt que la spécialisation, et le contact permanent et fondé sur la confiance de ce professeur idéal avec les enfants qui lui sont confiés (Demolins, 1898, p.79)<sup>8</sup>.

Le choix de l'internat s'explique aussi par le fait qu'il est prioritaire, selon Demolins, de soustraire les élèves de l'influence émoullissante de leur famille, en particulier des mères qu'il considère comme trop protectrices : il se plaint en effet de « la tendresse trop timorée de la mère française pour ses fils » (Demolins, 1897, p.96) comme d'un obstacle principal à la réforme de l'éducation. Il s'en prend à cette résistance des mentalités féminines, regrettant que la femme française ait « toutes sortes de préjugés ridicules » en faveur des situations militaires et administratives aux dépens de la vie rurale, des professions industrielles et commerciales sans compter les entreprises coloniales. Ce constat l'amène d'ailleurs à plaider pour une modernisation de l'éducation féminine. La présence féminine est néanmoins prévue au sein de l'école nouvelle à fonder et sera incarnée par les maîtresses de maison.

La dimension familiale de l'École des Roches se traduit par une organisation spatiale très particulière, celle de maisons où logent et vivent les élèves, en dehors des cours. Chacune de ces maisons porte un nom bucolique, « le Vallon », « le Coteau », « les Sablons » ou « les Pins », et abrite en moyenne une quarantaine d'élèves, d'âges différents, qui dorment dans des petits dortoirs (de 4 à 6 lits), se restaurent midi et soir dans une salle à manger ou préparent leurs devoirs dans des salles d'études. L'École ne dépassera pas l'effectif de 400 élèves, pour des raisons d'infrastructures certes mais aussi parce qu'un nombre trop important d'élèves est considéré comme préjudiciable à la qualité d'une atmosphère conviviale.

Ainsi, Demolins agit-il et écrit-il de façon à faire de la fondation de son école un véritable événement médiatique. Exploitant le mouvement d'intérêt qu'a

déclenché son livre précédent, il use des médias qui lui sont favorables et dont il a plus que jamais besoin, en l'occurrence la presse, pour présenter son nouvel ouvrage comme un authentique manifeste éducatif. Manifeste dans lequel il prend acte de son engagement personnel en faveur d'une réforme de l'éducation, mobilise des souscripteurs pour mettre à exécution son projet scolaire qui apparaît comme une application illustrative de sa théorie particulariste fondée sur le principe du « *self-help* »<sup>9</sup>. Le 5 mars 1899, il anime une conférence organisée à la Sorbonne sur « L'avenir de l'éducation nouvelle ».

Ce faisant, tout son livre consiste à proposer des solutions aux problèmes français qu'il dénonçait dans son ouvrage précédent *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ?* Transposant dans le cadre français les spécificités du modèle scolaire britannique, il se fait le champion d'une pédagogie nouvelle en mettant en regard, en alternance de ses chapitres, les défaillances de l'école française et les performances de l'école nouvelle. Demolins emploie la notion d'éducation « développante » pour désigner la manière dont est donné l'enseignement dans cette éducation nouvelle et l'esprit qui la caractérise. Il la définit comme une éducation qui « fait des hommes » au contraire du système français qui « prolonge l'enfance et laisse sa trace pendant toute la vie ». Cette éducation est « développante » parce qu'elle fait grandir l'enfant vers l'état d'adulte. Comment ? En le traitant comme un adulte. Demolins exprime les notions de respect, de responsabilisation et de confiance qui caractérisent les relations entre l'adulte et l'enfant. Ces relations s'établissent dans une école qui n'est plus considérée comme un simple cadre mais comme un véritable moyen éducatif confié à ses élèves. Demolins donne une définition de ce que l'on appellera *a posteriori* l'« école active »<sup>10</sup> : centrée sur l'enfant, elle s'emploie à le rendre acteur de sa propre éducation.

8 Demolins est, sur ce point, cité par Jean-Louis Derouet (1992) dans son livre *École et Justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?* : ce chercheur, alors directeur du groupe d'études sociologiques de l'Institut national de recherche pédagogique, y évoque la différence fondamentale entre la conception de l'école comme monde « civique » réglé par des statuts, des savoirs et des liens impersonnels, et la conception « domestique » de l'école, où la « grandeur des individus » ne se mesure pas à leurs diplômes, mais à leurs qualités humaines.

9 Le « *self-help* », notion inventée par l'Anglais Samuel Smiles qui, dans son livre *Self-help*, publié en 1859, fait l'éloge des efforts personnels, de l'initiative privée et de l'individualisme.

10 Cette notion d'« école active » a été formulée par Pierre Bovet, puis popularisée par Adolphe Ferrière dans son livre *L'École active* publié en 1922 à Genève.

## Les spécificités éducatives liées à l'implantation de cet internat à la campagne

Le premier de ces outils pédagogiques, sinon le principal, correspond au cadre de l'internat. Le but est de créer une ambiance familiale dans un internat permanent où les élèves restent tout un trimestre durant, les seules sorties autorisées correspondant aux vacances de Noël, de Pâques et d'été. L'implantation à la campagne est déterminée par le rejet de la ville (Duval, 2009c) perçue comme déviante d'un point de vue moral et malsaine sur le plan hygiéniste. À la suite de la publication de son ouvrage qui fit sensation, et soutenu financièrement par un groupe de parents d'élèves motivés et fortunés, Demolins passe à l'acte en ouvrant, en octobre 1899, un internat situé en pleine campagne normande, près de la petite ville de Verneuil-sur-Avre, dans l'Eure. Il baptisa cette école du nom de l'ancien domaine où elle était installée.

Autre outil spécifique à l'éducation nouvelle telle que définie par Demolins à partir de ces observations faites tout particulièrement dans la « *new school* » de Bedales où il inscrivit son propre fils Jules : l'institution du capitaneat. Demolins le présente comme « une combinaison très intelligente » ayant l'avantage d'alléger la tâche des professeurs dans la mesure où ceux-ci sont « secondés par les élèves les plus âgés, et les plus anciens, qui assurent le fonctionnement des services les plus divers tels que celui de responsable de chambrée ». Le rôle joué par les femmes de professeurs est aussi pris en considération. Leur présence permanente donne une impression de vie familiale. Demolins les considère comme des « maîtresses de maison ». Tout comme leur époux, qualifié de « chef de maison », elles sont appelées à vivre du matin au soir avec les élèves et à participer à toutes leurs activités, scolaires et récréatives.

La troisième proposition réside en la pratique d'activités extra-scolaires dont les bienfaits sont jugés très sains en termes tant de morale que d'hygiène. L'emploi du temps quotidien s'articule entre les matinées réservées aux cours et les après-midi, en alternance un jour sur deux, aux jeux ou sports en plein air et aux travaux pratiques. Les fins de journée ou les week-ends sont propices aux activités culturelles, artistiques et religieuses comme le théâtre, la musique, les conférences et l'éducation chrétienne dans une école qui accueille, dans un esprit de tolérance peu commun à cette

époque, des élèves catholiques et protestants, encadrés respectivement par un prêtre et un pasteur qui y vivent à demeure.

Enfin, d'autres innovations pédagogiques visent à entraîner l'enfant à l'autonomie dans l'acquisition de ses connaissances et dans le développement de son « caractère ».

L'École des Roches se présente d'emblée comme un laboratoire pédagogique d'avant-garde, indépendant de l'Église et de l'État, puisque à la fois laïque et libre. Certes, la transposition du modèle d'éducation britannique ne se fait pas sans difficultés auprès des familles de la bourgeoisie française. Elle nécessite quelques adaptations, mais l'essentiel est conservé, à savoir la culture chez les élèves d'un esprit d'entreprise alors qu'à cette époque l'enseignement secondaire français est vivement critiqué car on lui reproche de préparer essentiellement aux diplômes et aux concours de la Fonction publique.

## Un internat en processus d'hybridation quand l'École des Roches se cherche une « *via media* »

Dans l'entre-deux-guerres, l'École des Roches s'impose, grâce à l'action militante de son directeur Georges Bertier<sup>11</sup>, comme un phare de l'éducation nouvelle (Duval, 2006b, p.63-75). Elle répond à la majorité des trente points définis par Adolphe Ferrière, dès 1912-1915. C'est ce que Bertier démontre dans son ouvrage publié en 1935 et intitulé sobrement *L'École des Roches* comme si l'école était arrivée au terme de son évolution, sorte de processus d'hybridation dont la nécessité s'est imposée pour que le pari de l'internat perdure dans le temps.

Le fait est que durant les huit premières années de leur existence, c'est-à-dire la période pendant laquelle Edmond Demolins fut président du conseil d'administration jusqu'à sa mort en 1907, les Roches traversèrent une période d'abord chaotique puis, à partir de 1903, stabilisatrice, sous la direction de Bertier qui introduisit des innovations de sorte que, dans l'entre-deux-guerres, on peut bel et bien parler d'un âge d'or des Roches

11 Georges Bertier (1877-1962), directeur de l'École des Roches, de 1903 à 1944. Entré comme professeur de lettres en 1901, il contribue grâce à son action militante au rayonnement pédagogique de l'École des Roches et à sa reconnaissance dans les milieux éducatifs tant publics et laïques que privés et confessionnels. Voir Duval, 2001, p.59-60.

(Reyke, 2000) : après avoir consolidé le développement de la culture générale, Bertier permet à l'École des Roches de trouver sa maturité pédagogique sur une *via media* qui s'affirme à mi-chemin entre le mouvement de l'éducation nouvelle et les exigences de l'Université française. L'éducation nouvelle en milieu rocheux met en œuvre un certain nombre de pratiques pour atteindre l'objectif éducatif que Bertier résume en ces termes : « former l'enfant tout entier, corps, esprit, cœur, volonté ».

### Former la tête : un bâtiment des classes placé au centre du domaine

L'obtention du baccalauréat reste en effet la condition posée par les parents pour y inscrire leur rejeton. Dans le cadre d'un emploi du temps ternaire, les élèves suivent les cours le matin dans un bâtiment des classes implanté au centre d'un parc qui passe d'une vingtaine d'hectares en 1899 à plus de 40 à la fin des années 1940. À ces heures de classe s'ajoutent des heures de classe-étude, en fin de journée. La cadre de l'internat permet un encadrement quotidien, par les capitaines de maison, des élèves dans leurs révisions. Les langues anciennes comme le latin sont mises à l'honneur alors que Demolins voulait en restreindre la part dans l'emploi du temps des études secondaires. Quant à l'enseignement littéraire, il se groupe autour de la géographie et de l'histoire : il s'agit de la « méthode des Roches ». En plus de la langue maternelle, les Rocheux doivent apprendre une langue vivante, sinon deux. À la formation littéraire vient s'ajouter l'éducation scientifique inculquée selon la méthode des sciences expérimentales. Les sciences physiques sont d'abord présentées sous forme de leçon de choses. La chimie est enseignée à partir de la troisième et la physique en seconde. Enfin, les mathématiques sont enseignées comme des sciences concrètes, partant aussi de l'observation avec la méthode de l'induction. En tous les cas, Bertier tient un discours rassurant pour les parents en insistant sur la bonne préparation au baccalauréat grâce à la qualité des maîtres tout en affirmant l'emploi d'une méthode active qui construit le cours autour d'une problématique.

### Former le corps au risque du préjugé selon lequel « aux Roches, on ne fait que du sport »

Dans son ouvrage, Bertier place le chapitre consacré à l'éducation physique et aux sports avant celui portant sur l'éducation intellectuelle. Là encore, pour rassurer les parents, il explique qu'il s'agit moins de sport que de formation physique, ce qui « dans la ligne de la tradition chrétienne et française, est une nécessité de toutes les époques et particulièrement de la nôtre » (Bertier, 1935, p. 78). L'avantage de l'internat est de permettre, un après-midi sur deux, en alternance avec des travaux pratiques, de pratiquer différents sports sur de vastes terrains en plein air ou encore de pratiquer des exercices de gymnastique telle que la gymnastique naturelle, selon la méthode hébertiste<sup>12</sup>, pratiquée depuis le début des années 1920 sur un grand stade à la place de l'ancien champ de cricket. Là encore, une concession à la culture française aux dépens du modèle anglo-saxon, confirmée par le fait que la pratique du rugby fut abandonnée assez rapidement au vu des médiocres résultats de la part des élèves rocheux. Pourtant, Bertier tient à préciser que pour pratiquer ces « divers sports, les Rocheux disposent de vastes terrains : quatre pour le football, deux pour le hockey, deux pour le cricket, deux pour le basket-ball, dont un terrain de match qui date de 1934 » (Bertier, 1935, p. 95), tous ces terrains étant alors disséminés entre les différentes maisons où logent les élèves. Chaque maison est elle-même dotée de terrains de tennis. En plus des sports collectifs s'ajoutent ainsi des sports plus individualistes voire aristocratiques comme l'équitation. Enfin, une piscine permet aux Rocheux de prendre des leçons de natation et de participer à des concours nationaux.

12 La méthode hébertiste se présente comme une synthèse entre hygiène, gymnastique et éducation physique : elle repose sur des exercices effectués en plein air comme la marche, le saut et la natation ; elle permet un entretien physique régulier. Le lieutenant de vaisseau Georges Hébert (1875-1957) est le promoteur de cette méthode d'éducation physique dite naturelle, utilisée dès avant la première guerre mondiale pour former de jeunes soldats. Vanté par G. Bertier, l'hébertisme supplante la gymnastique suédoise à l'École des Roches en 1924.



**Tableau 1. Emploi du temps en 1935**

Pour les petits élèves, en école préparatoire ou classes élémentaires	Pour les grands élèves d'enseignement secondaire, 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> cycle
7 h 45 : lever 8 h 00 : petit-déjeuner 8 h 30 à 12 h 30 : 4 heures de classe (5 mn de récréation entre chaque classe et 20 mn à 10 h 25) 12 h 45 : déjeuner et sieste de 45 mn 14 h 15 à 16 h 15 ; travaux pratiques ou jeux en alternance 16 h 15 : goûter 16 h 45 à 18 h 50 : 2 heures de classe et récréations de 5 mn 19 h 00 : dîner suivi de l'appel 20 h 45 : coucher et extinction des feux	6 h 20 ou 7 h 00 : lever, prière, douche 7 h 00 à 7 h 30 : étude 7 h 30 : petit-déjeuner 8 h 00 à 12 h 20 : 4 heures de classe (5 mn de récréation et 20 mn à 10h00) 12 h 30 : déjeuner et temps libre 14 h 00 : jeux et travaux manuels en alternance  15 h 45 : douche, goûter et temps libre 16 h 30 : classes-études et études  19 h 00 : dîner et appel 20 h 30/21 h 30 : coucher des moyens/des grands

### **Les excursions et les travaux pratiques pour stimuler un apprentissage concret grâce à l'observation et l'expérience personnelle**

Les excursions participent de la formation corporelle dans la mesure où, à pied ou à vélo, elles concilient effort physique et ouverture sur le monde. En fin de semaine ou de trimestre, les élèves font, sous la direction d'un de leurs professeurs, le plus souvent celui de sciences naturelles, ou de leur chef de maison, une sortie pour visiter une usine, un musée, un site ou bien découvrir une région. L'effort physique est donc mis à contribution pour confronter les élèves aux réalités du milieu et aux impératifs matériels et financiers que sa découverte implique. La visite sur le terrain est aussi propice à un cours d'histoire de l'art. Elle permet également l'étude pratique de la géologie sur le terrain ou la formation scientifique. Dans l'entre-deux-guerres, les excursions ne sont plus mentionnées systématiquement. La diminution de leur nombre et de leur fréquence peut être expliquée par la pratique du scoutisme. Quant aux travaux manuels, ils sont un des éléments importants de l'éducation rocheuse. Se référant à la formule du pédagogue américain John Dewey, « *learning by doing* » (apprendre en agissant), Bertier explique qu'ils cultivent les sens, l'observation et l'adresse manuelle.

### **Un internat placé au service de la santé de l'enfant**

Le déroulement de la journée à l'École des Roches est un rituel qui se répète six fois par semaine, le dimanche étant la seule journée sans classes ni études (voir tableau 1). L'emploi du temps d'inspiration anglo-saxonne a donc été maintenu mais avec un nombre suffisant d'heures de cours ou de travail personnel de sorte que le temps consacré au travail intellectuel est trois fois supérieur à celui prévu pour les jeux sportifs ou les travaux pratiques ; la part du travail intellectuel est d'ailleurs accrue pour les élèves en classes d'examen : ils continuent à pratiquer les activités sportives trois fois par semaine mais seul un après-midi reste consacré aux TP, les deux autres étant employés soit à des études en laboratoire soit à des interrogations sur les programmes du baccalauréat. Autre point correspondant à l'une des réformes de l'école nouvelle, la qualité roborative et énergétique de la nourriture servie aux élèves aux différents repas qui rythment leur journée. L'équilibre prévaut aussi à la composition des menus dont la variété et la qualité nutritionnelle sont nécessaires à la bonne croissance des enfants qui vivent en permanence aux Roches chaque trimestre entier. Enfin, la croissance des garçons fait l'objet d'un suivi médical très régulier.

### **Former le caractère**

Dans son livre, Georges Bertier signifie que le but de l'École des Roches est « de former un caractère, ou, plus



exactement, d'aider l'enfant et l'adolescent à discipliner, à unifier et à orienter toutes les puissances qui sont en lui, de manière à devenir une personne». Il s'agit en effet pour Bertier de former des hommes de caractère qui soient de futurs chefs, des élites certes mais des élites différentes de celles telles que conçues par le fondateur des Roches. Alors que l'objectif de Demolins était de privilégier la formation d'élites patronales sur le modèle capitaliste anglo-saxon, Bertier vise la formation de patrons sociaux. Plus précisément, il conçoit les élites au service de la société comme des agents de paix sociale. Cette évolution s'explique sans doute par le contexte : dans un entre-deux-guerres marqué par des crises financières, économiques sinon politiques, Bertier s'intéresse à la formation d'hommes d'action soucieux du bien commun au sein de leur propre pays. Bertier prête ainsi à la formation du caractère un double sens, moral et social. Or, l'évolution qu'a connu ce double sens a influé sur les moyens pédagogiques mis en œuvre pour le construire, ces moyens étant le capitaneat, institution fondamentale des Roches, le scoutisme, pratiqué de 1911 aux années 1940, la religion chrétienne, conçue dans une dimension « neutre », et les activités artistiques comme le théâtre, la musique et les conférences culturelles.

De toutes ces pratiques, le scoutisme (Baubérot & Duval, 2006) est celle que la vie en internat a contribué à développer à l'École des Roches. Elle s'adresse aux meilleurs des élèves des Roches, les capitaines le plus souvent (Duval, 2010, p. 29-35). Ce faisant, bien qu'elle soit un lieu de rendez-vous des fils de dynasties bourgeoises et de l'aristocratie, notamment de la Haute Société Protestante, l'école apparaît comme un laboratoire pédagogique dont les méthodes d'éducation, en particulier celles portées par le scoutisme peuvent contribuer à la modernisation de l'Instruction publique (Palluau, 2013).

## Conclusion

L'ensemble de ces éléments éducatifs, que permet incontestablement son implantation dans un internat situé à la campagne, et leur évolution selon un processus d'hybridation entre un modèle anglo-saxon et une norme française contribuent à ce que l'École des Roches soit reconnue comme un creuset d'éducation nouvelle. Grâce à son prosélytisme au sein de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle<sup>13</sup> et en direc-

tion de l'Université française, Georges Bertier passe outre les clivages politiques et idéologiques afin de diffuser le modèle éducatif « rocheux » vers les milieux populaires. Son but : former des élites dans toutes les classes et, dans une optique leplaysienne hostile au marxisme, assurer la paix sociale<sup>14</sup> (Coste, 2012, p. 7-30). D'inspiration particulariste, l'esprit rocheux se teinte de sillonnisme ; il propose une réponse éducative aux questions posées par le christianisme social. L'École des Roches est un internat à la campagne mais qui n'est alors pas replié sur lui-même tel un îlot réservé à une minorité d'heureux élus. L'action militante de Georges Bertier contribue à le placer tel un phare de l'éducation nouvelle. Mais ce positionnement n'est pas sans reposer sur un paradoxe. Paradoxe que les Rocheux, une fois sortis de leur École où ils auront pu passer plusieurs années de leur jeunesse, ne manqueront pas d'exprimer eux-mêmes : celui d'être isolés dans un internat pour être mieux à même d'affronter le monde et d'y mener les combats de la vie ! Pour d'anciens élèves, la sortie de l'École des Roches pourra être vécue comme un choc<sup>15</sup>.

Nathalie Duval

Université de Paris-Sorbonne  
nathalie.duval@paris-sorbonne.fr

13 La Ligue internationale pour l'éducation nouvelle (LIEN) est créée en 1921 ; ses congrès scandent l'entre-deux-guerres et sa revue

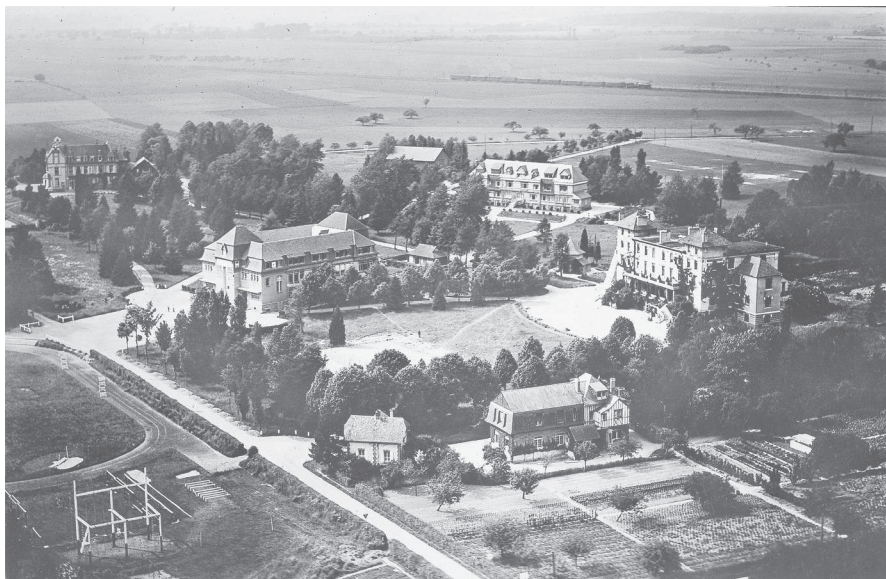
de langue française *Pour l'Ère nouvelle* est dirigée par A. Ferrière jusqu'en 1927. Elle est pilotée par le Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN.) à partir de 1929.

14 Voir Coste, 2012, p. 7-30. Jacques Bardoux (1874-1959), fils d'Agénor Bardoux, ministre de l'Instruction publique sous la III<sup>e</sup> République, représentant de la Science sociale leplaysienne, promoteur de l'éducation populaire et président du conseil d'administration de l'École des Roches de 1933 à 1953.

15 D'où le relais que proposent des anciens élèves qui fondent une association. Il s'agit de l'AERN : Association des anciens élèves des Roches et de Normandie, née de la fusion en 1952 entre l'AER., Association des anciens élèves des Roches créée en 1910 et celle des anciens élèves du Collège de Normandie qui avait ouvert ses portes en 1902, près de Rouen (voir Duval, 1991, 1992, p. 39-50 ; Duval & Clastres, 2003, p. 21-35).

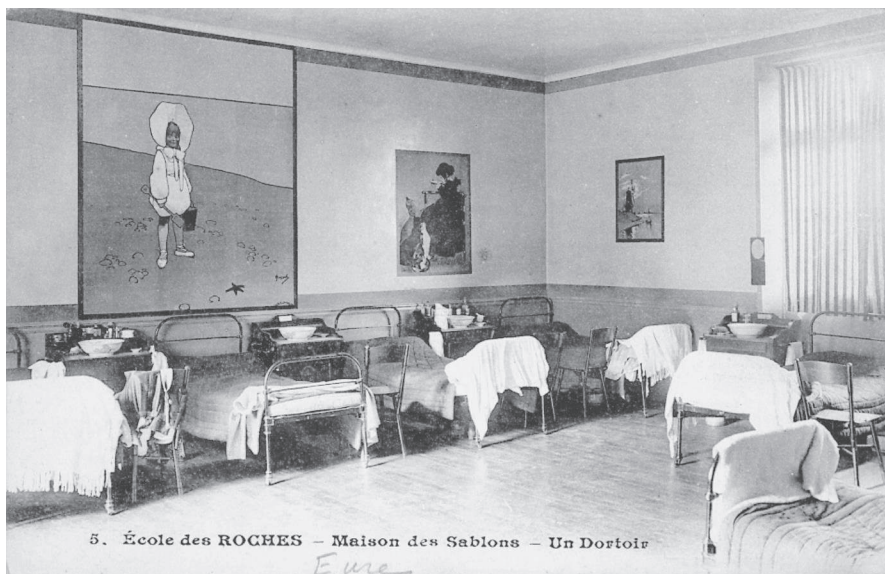
## Annexes

Vue aérienne de l'École des Roches en 1938



Source : fonds iconographique de l'Association des anciens élèves des Roches et de Normandie (AERN).

Un dortoir des Sablons



Source : fonds iconographique de l'Association des anciens élèves des Roches et de Normandie (AERN).

## Résumé des trente points de l'éducation nouvelle

Une école nouvelle est : 1- un laboratoire de pédagogie pratique qui cherche à jouer le rôle d'éclairer ou de pionnier des écoles d'État; 2- un internat 3- situé à la campagne; 4- groupe ses élèves par maisons séparées, chaque groupe de dix ou quinze élèves vivant sous la direction matérielle et morale d'un éducateur secondé par sa femme ou par une collaboratrice. 5- Groupes mixtes. 6-7-8- Des travaux manuels pour tous les élèves : menuiserie, culture du sol et élevage des petits animaux, travaux libres. 9- Culture du corps et gymnastique naturelle : jeux et sports. 10- Des voyages à pied et à bicyclette, avec campement, servent d'adjuvants à l'enseignement. 11- Ouvrir l'esprit par une culture générale du jugement plutôt que par une accumulation de connaissances mécanisées. Application de la méthode scientifique : observation, hypothèse, vérification, loi. Un noyau de branches obligatoires réalise l'éducation intégrale. 12- Une spécialisation d'abord spontanée : culture des goûts prépondérants de chaque enfant, puis systématisée et développant les intérêts et les facultés de l'adolescent dans un sens professionnel. 13- L'enseignement est basé sur les faits et sur la pratique [...] La théorie suit en tout cas la pratique. 14- L'enseignement est donc basé aussi sur l'activité personnelle de l'enfant (en associant dessin et travaux manuels à l'activité intellectuelle) 15- et sur les intérêts spontanés de l'enfant. 16-17- Travail individuel de l'élève et travail collectif. 18- L'enseignement proprement dit est limité à la matinée. 19-20- On étudie seulement une ou deux branches par jour et peu de branches par mois ou par trimestre. 21- L'éducation morale, comme l'éducation intellectuelle, doit s'exercer non pas du dehors au dedans, par l'autorité imposée, mais du dedans au dehors par l'expérience et la pratique graduelle du sens critique et de la liberté. Le système de la république scolaire, quand il est réalisable, suppose une influence prépondérante du directeur sur les « meneurs » naturels de la petite république. 22- À défaut du système démocratique intégral, [...] monarchie constitutionnelle : les élèves procèdent à l'élection de chefs, ou préfets, ayant une responsabilité définie. 23- Des charges d'entraide effective sont confiées à tous les petits citoyens à tour de rôle. 24- Les récompenses ou sanctions positives consistent en occasions données aux esprits créateurs d'accroître leur puissance de création. 25- Les punitions ou sanctions négatives [...] visent à mettre l'enfant en mesure d'atteindre mieux à l'avenir le but jugé bon qu'il a mal atteint ou qu'il n'a pas atteint. 26- L'émulation a lieu surtout par la comparaison faite par l'enfant entre son travail présent et son propre travail passé, et non pas exclusivement par la comparaison de son travail avec celui de ses camarades. 27-28- L'École nouvelle doit être un milieu de beauté, notamment musical. 29- La « lecture du soir » vise l'éducation de la conscience morale. 30- L'éducation de la raison pratique consiste en réflexions et en études portant sur les lois naturelles du progrès spirituel, individuel et social. La plupart des Écoles nouvelles observent une attitude religieuse non confessionnelle ou interconfessionnelle qu'accompagne la tolérance à l'égard des idéaux divers, pour autant qu'ils incarnent un effort en vue de l'accroissement spirituel de l'homme.

Source : G. Mialaret, *Vocabulaire de l'éducation*. Paris : PUF, 1979, p. 182-184.

## Bibliographie

- BAUBÉROT A. & DUVAL N. (2006). *Le scoutisme entre guerre et paix*. Paris : L'Harmattan.
- BERTIER G. (1935). *L'École des Roches*. Juvisy : Éd. du Cerf.
- COSTE B. (2012). « De la Fondation universitaire de Belleville (1899) à l'École des Roches (1933) : Jacques Bardoux et l'éducation ». *Les Études sociales*, n° 156, p. 7-30.
- DEMOLINS E. (1897). *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ?* Paris : Firmin-Didot.
- DEMOLINS E. (1898). *L'Éducation nouvelle. L'École des Roches*. Paris : Firmin-Didot.
- DEROUET J.-L. (1992). *École et Justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?* Paris : Métailié.
- DUVAL N. (1991). *Le Collège de Normandie, un collègue à l'anglaise dans la campagne normande*. Mémoire de maîtrise, histoire, université de Rouen.
- DUVAL N. (1992). « Le Collège de Normandie : un collègue à l'anglaise dans la campagne normande, 1902-1972 ». *Études normandes*, n° 3, p. 39-50.
- DUVAL N. (2001). « Bertier (Georges), 1877-1962 ». In G. Avanzini, R. Caillaud, A.-M. Audic & P. Pénisson (dir.), *Dictionnaire de l'éducation chrétienne d'expression française*. Paris : Éd. Don Bosco, p. 59-60.
- DUVAL N. (2002). « L'éducation nouvelle dans les sociétés européennes à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle ». *Histoire, Économie Société*, n° 1, p. 71-86.
- DUVAL N. (2006a). « L'École des Roches, une école nouvelle sur le modèle anglo-saxon (1899) ». In D. Cooper-Richet & M. Rapoport (dir.), *L'Entente cordiale. Cent ans de relations culturelles franco-britanniques (1904-2004)*. Paris : CREAPHIS, p. 233-243.
- DUVAL N. (2006b). « L'École des Roches, phare français au sein de la nébuleuse de l'éducation nouvelle (1899-1944) ». *Paedagogica Historica*, vol. 42 n° 1-2, p. 63-75.
- DUVAL N. (2008). « Éléments pour une biographie d'Edmond Demolins, promoteur du particularisme ». *Les Études sociales*, n° 147-148, p. 177-187.
- DUVAL N. (2009a). *L'École des Roches*. Paris : Belin.
- DUVAL N. (2009b). « Le self-help transposé en milieu français : l'École des Roches et ses élèves (1899-2009) ». *Histoire, Économie et Société*, n° 4, p. 69-84.
- DUVAL N. (2009c). « L'École des Roches : le choix d'un internat à la campagne (1899-1914) ». In A. Baubérot & F. Bourillon (dir.), *Urbaphobie. La détestation de la ville aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*. Bordeaux : Éd. Bière.

- DUVAL N. (2010). « Le capitonat à l'École des Roches : un vivier de chefs éclaireurs (1918-1940) ». In F. Tétard, D. Barriolade, V. Brousselle & J.-P. Egret (dir.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire*. Paris : La Documentation française, p.29-35.
- DUVAL N. & CLASTRES P. (2003). « Bien armé pour la vie ou Français je suis. Deux modèles scolaires concurrents : L'École des Roches et le Collège de Normandie ». *Les Études sociales*, n° 137, p.21-35.
- DUVAL N. & SAVOYE A. (dir.) (1998). « L'École des Roches, creuset d'une éducation nouvelle ». *Les Études sociales*, n° 127-128.
- HAMELINE D. (2002). *L'éducation dans le miroir du temps*. Lausanne : Loisirs et Pédagogie.
- KALAORA B. & SAVOYE A. (1989). *Les inventeurs oubliés. Le Play et ses continuateurs aux origines des sciences sociales*. Seyssel : Champ Vallon.
- PALLUAU N. (2013). *La Fabrique des pédagogues. Encadrer les colonies de vacances 1919-1930*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- PROST A. (2008). « De l'enquête à la réforme. L'enseignement secondaire des garçons de 1898 à 1902 ». *Histoire de l'éducation*, n° 119, p.29-81.
- REYKE R. de (2000). *L'École des Roches. Une école modèle-Un modèle d'école. Son rayonnement pédagogique et social dans le champ éducatif français. 1899-1952*. Thèse de doctorat, STAPS, sous université Paris XI Orsay.
- SAVOYE A. & CARDONI F. (dir.) (2007). *Frédéric Le Play, parcours, audience*. Paris : Presses de l'École des Mines.