



**HAL**  
open science

## L'héritage pédagogique de Gustave Monod (1885-1968), ou quelle(s) filiation(s) pour l'éducation Nouvelle ?

Anne Ar Ruolt

### ► To cite this version:

Anne Ar Ruolt. L'héritage pédagogique de Gustave Monod (1885-1968), ou quelle(s) filiation(s) pour l'éducation Nouvelle?. *Éduquer/Former*, 2015, Innovations pédagogiques et usages de la vidéo, 46, pp.171-193. halshs-01333433

**HAL Id: halshs-01333433**

**<https://shs.hal.science/halshs-01333433>**

Submitted on 24 Jun 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Open licence - etalab



# L'héritage pédagogique de Gustave Monod (1885-1968), ou quelle(s) filiation(s) pour l'éducation Nouvelle ?

**Anne Ruolt**

Université de Rouen

CIVIIC (EA 2657), Université de Rouen

LISEC (EA 2310), Université de Lorraine

Courriel : anne.ruolt1@univ-rouen.fr

## L'éducation intégrale pour tous, quel(s) héritage(s) ?

Cette recherche s'inscrit dans le champ de l'histoire des idées éducatives, et plus particulièrement de l'héritage de l'École Nouvelle. Elle a pour objet une figure particulière de ce mouvement, le philosophe Gustave Adolphe Alphonse Monod (1885-1968). Dans sa circulaire du 20 août 1945, repris en 1968 dans les *Cahiers Pédagogiques* (n°78) Monod désigne son expérience des tranchées lors de la Grande Guerre comme l'événement décisif ayant forgé son orientation pédagogique aspirant à une école secondaire « pour tous ». Ainsi l'exprime-t-il :

J'ai été mêlé à la grande foule car, pendant les quatre années de la guerre de 1914, j'ai été soldat de deuxième classe [...] C'est la plus profonde expérience humaine que j'ai eue à traverser [...] j'ai trouvé parmi mes camarades de section des trésors de cœur, de caractère, d'intelligence aussi, que les études primaires n'avaient pas mis à jour et que les circonstances de la guerre révélaient [...] j'aspire donc [...] à une pédagogie qui irait au devant des possibilités humaines que chacun porte en soi [...], qui donnerait à chacun la possibilité de s'élever (Monod, 20 août 1945/1968).

Dans son analyse, Tristan Lecoq voit davantage l'École des Roches, comme le berceau de ses idées pédagogiques (Lecoq, 2009, p. 12).



C'est comme jeune agrégé de philosophie, que de 1911 à 1914, Monod a enseigné dans cette école, juste avant d'être mobilisé. Mais avec Condillac si « les idées naissent successivement les unes des autres » (1798, p. 194), avant l'influence de l'École des Roches et celle la guerre, en amont, quelle a pu être la part d'héritage familial dans la naissance de ses idées pédagogiques? Parfois oublié, le nom de Gustave Monod figure sur l'arbre généalogique d'un très grande et réputée famille ayant pour patriarche son arrière-grand-père le pasteur revivaliste Jean Monod (1765-1836). Frédéric Monod (1794-1863), le fils de Jean Monod et l'arrière grand-oncle de Gustave, ouvrait en 1822 une première École du Dimanche à Paris. Ce mouvement interdénominationnel d'origine britannique, s'est largement répandu au XIX<sup>e</sup> siècle au sein des protestantismes en France –et au-delà. Il a été le précurseur d'un réseau d'écoles primaires français, dont la pédagogie a été théorisée par Louis Frédéric François Gauthey (1795-1864) à Lausanne puis à Courbevoie (Ruolt, 2013). Ce dernier insistait autant sur le concept d'éducation que nous avons qualifié de *pananthropique* c'est-à-dire de la personne dans toutes ses dimensions que sur le principe d'activité de l'élève dans l'apprentissage en opposition à un modèle où le travail de l'élève priorise la mémorisation (Ruolt, 2012, p. 188 *sq.*). Nous chercherons à déterminer dans quelle mesure « l'éducation intégrale » et « active » chez Monod est aussi héritière de ce courant éducatif enseigné par Gauthey à l'école Normale, comme dans son *Essai sur les Écoles du Dimanche* (1858).

Pour vérifier cette hypothèse nous suivrons une approche herméneutique (Ricoeur, 1969, Chalmel, 2002, p. 24). Selon un paradigme descriptif et explicatif, à partir de quatre caractéristiques relevées dans les écrits de Monod, de Demolins (1898) et Bertier (1936) pour l'École des Roches et de Gauthey pour l'École Normale de Lausanne puis de Courbevoie nous chercherons à reconstituer cette branche de l'arbre généalogique de la pédagogie que Monod qualifie « d'intégrale » et « d'active ». Dans un premier temps, pour resituer le contexte, nous rappellerons quel a été le parcours professionnel du *professeur-éducateur* Monod (Dubois, Ruolt, 2013). Après les caractéristiques pédagogiques de l'École des Roches lues à travers son histoire, nous nous attacherons à ce pan méconnu de l'héritage socio-familial de Monod.

## Sources principales

Gustave Monod ayant davantage été un homme de cabinet qu'un pédagogue-écrivain, nous avons essentiellement tiré les sources premières de ses articles publiés en particulier dans *Les Cahiers pédagogiques* et des procès-verbaux des séances de la commission Langevin-Wallon (1945). Deux ouvrages collectifs majeurs sur Monod ont été consultés: Tristan Lecoq, Annick Lederlé (2009). *Gustave Monod, une certaine idée de l'école*, Sèvres, Centre International d'Études Pédagogiques et Louis Cros éditeur (1981), *Un pionnier en éducation, Gustave Monod, les classes nouvelles de la Libération*, Comité universitaire pédagogique C.E.M.E.A., Paris. Sur la jeunesse de Monod, les lettres publiées dans les œuvres de son camarade de lycée Alexis Leger dit Saint-John Perse (1887-1975) sont éclairantes.

Les ouvrages des pionniers de l'École des Roches sont éclairants sur l'histoire des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans cette école: Edmond Demolins (1898), *L'éducation nouvelle. L'École des Roches*, et Georges Bertier, *L'expérience de l'École des Roches et la Réforme de l'éducation en France* (1919<sup>2</sup>), et *L'École des Roches* (1936). Plus récemment la thèse de Natalie Duval soutenue en 2006 et publiée en 2009, *L'École des Roches une « École nouvelle » pour les élites (1899-2006)*. Nous avons aussi tiré profit de la plaquette du centenaire de l'École, publiée en 1999: *L'Écoles des Roches. Cent ans d'histoire. Images et paroles d'hier, d'aujourd'hui et de demain*.

De et sur Gauthey: son volume défendant en 1839 le modèle pédagogique mis en place à l'École normale du Canton de Vaud, *De l'École Normale du canton de Vaud, depuis sa fondation en 1833 jusqu'à aujourd'hui*, et les deux volumes publiés en 1854 et 1856 reprenant son enseignement à l'École Normale de Courbevoie, *De l'éducation ou principes de pédagogie chrétienne*. Nous renvoyons aussi, notre monographies *Louis-Frédéric François Gauthey (1795-1864) pasteur et pédagogue, pour une pédagogie pananthropique* (2013).

Sur *l'École Nouvelle*, signalons les actes du colloque « L'Éducation Nouvelle, Histoire, Présence Et Devenir » publication coordonnée par Oyon, Annick, Ottavi, Dominique, Savoye, Antoine (2004).

## Gustave Monod, l'homme

### *Un homme honoré de plusieurs distinctions*

Le parcours professionnel et militaire de Monod est celui d'un intellectuel cherchant à conjuguer la rigueur, la justice et la cohérence dans son engagement. De nombreuses distinctions l'ont reconnues. Il a été fait Officier d'Académie, en juillet 1922; Officier d'Instruction Publique, en juillet 1928; Commandeur des Palmes Académiques, le 2 juillet 1956; Grand Officier de la Légion d'Honneur, à titre militaire, le 28 juillet 1960, après avoir été fait Officier à titre civil, le 9 février 1933, et Commandeur à titre civil, le 16 janvier 1947 (Lecoq, Lederlé, 2009, p. 12-14, 98).

Monod a aussi manifesté son attachement aux autres humains. René Capitant, juriste, Ministre de l'Éducation nationale en 1945, dans son article nécrologique décrit un Monod à la fois rigoureux et bienveillant, soucieux de préserver la liberté et la justice et de s'entourer de personnes habitées par ces mêmes idéaux. Il explique son engagement pour la liberté et la justice par son héritage familial :

Gustave Monod était le type même de ces grands intellectuels protestants qui, ayant historiquement vécu l'expérience de la persécution, sont mieux placés que quiconque pour connaître la valeur de la liberté et de la justice. Mais, à la rigueur morale, au courage intellectuel, qui marquaient son visage ascétique et qu'il sut traduire en actes tout au long de sa vie, s'ajoutait en lui un profond sentiment d'humanité qui éclairait son sourire d'une lueur de bonté et alimentait ce don de sympathie qui attira vers lui tant d'élèves tant de disciples, tant de collaborateurs dévoués. Quelle équipe d'hommes il avait su constituer autour de lui, des hommes jeunes, formés à son image, nourris d'expériences pédagogiques et animés de la vocation enseignante! (Capitant, 1969, p. 6).

Bien que Gustave Monod se soit distancié de la pratique protestante revivaliste de ses aïeux, il est resté attaché à cet héritage sociologique.

### *Les cinq moments-clefs de sa carrière professionnelle*

Cinq moments jalonnent le parcours professionnel de Monod (Du Bois, Ruolt, 2015), le menant de l'enseignement de la philosophie d'abord en lycée de province, puis en Khâgne à Paris, aux sphères

ministérielles. Les deux guerres qui traversent la carrière de Monod illustrent son engagement militant.

– *De 1911 à 1918 : les années propédeutiques, en province*

La première période est celle de l'engagement du jeune agrégé comme professeur de philosophie à l'École des Roches (1911-1914), puis de son expérience de la guerre de 1914 à 1818. En renonçant à être officier, il acceptait d'aller au front comme ambulancier et s'engageait patriotiquement pour son pays. Si ce choix a pu être motivé comme pour d'autres par la volonté de ne pas avoir à porter les armes, il peut aussi être le fruit d'une certaine « haine pour la bourgeoisie » que manifestait le jeune Gustave (Sacotte, 1988, p. 84).

Blessé à deux reprises, il est démobilisé puis réformé le 21 décembre 1918 après avoir été amputé de la jambe droite à Douamont, et déclaré invalide de guerre à 80 % (Caplat, 1997, p. 411). Alors que Célestin Freinet (1896-1966), invalide de guerre à 70 %, affirme avoir développé une pédagogie active supplantant à ses limites physiques (Freinet, 1961, d'après Barré, 1987, p. 4), ce n'est pas l'invalidité qui a contraint Monod à d'autres choix pédagogiques, mais ses rencontres avec les soldats de 2<sup>e</sup> classe dans les tranchées.

– *De 1919 à 1932 : les années fondatrices, professeur de philosophie, en province*

La deuxième période est la plus longue. C'est celle où Monod enseigne la philosophie dans des lycées en province : à Toulon, à Avignon, à Reims, à Tours, à Marseille et à Vanves, et s'engage auprès des *Compagnons de l'Université Nouvelle*. Ce groupe d'universitaires, précurseurs du plan Langevin-Wallon, qui cherchait à réformer l'enseignement secondaire avait pour devise : « Les pères ont veillé dans les mêmes tranchées, partout où cela est réalisable, les fils peuvent s'asseoir sur les mêmes bancs » (Seguy, 2007, Garnier, 2007, *Les Compagnons*, 1818, p. 26). Autrement dit, après les tranchées avec tous pour reconquérir la vie libre, l'éducation pour tous pour faire vivre la démocratie.

En 1919, Monod cofonde « l'école de la paix » avec Louis François dit Vidal, un agrégé d'histoire et inspecteur général d'histoire, issu comme Monod d'une famille protestante. Destinée aux élèves les plus avancés et aux étudiants, cette école organisait des conférences sur la paix.

– *De 1933 à 1939 : les années de promotions, professeur à Khâgne et inspecteur d'académie à Paris*

La troisième période est parisienne. Monod enseigne la philosophie à Khâgne à Paris et à Versailles. Il devient conseiller et collaborateur du cabinet du ministre de l'Éducation d'Anatole de Monzie (1876-1947)<sup>1</sup>. Monod devient par la suite : inspecteur de l'académie de Paris en 1936 et Inspecteur général de l'éducation de 1937 à 1939. Si Monzie était proche de Monod, c'est en revanche lui qui avait fait déplacer Célestin Freinet le 21 juin 1933 le réaffectant au Bar-sur-Loup, poussant Freinet à demander un congé de longue durée, pendant lequel il fondait *Le Pioulier* à Vence.

– *De 1940 à 1944 : les années de résistance, en province*

La quatrième période est celle de la résistance. En 1940, refusait de se soumettre au gouvernement de Vichy qui exigeait de lui qu'il fournisse une liste des enseignants juifs, suite à la loi du 3 octobre 1940, sur le statut des Juifs. Monod est finalement révoqué et reclassé dans le corps des professeurs agrégés. Mais pour être plus libre, il préféra quitter ses fonctions. Il est alors officiellement admis à la retraite « sur sa demande et pour ancienneté d'âge et de services », le 1<sup>er</sup> octobre 1941 (art 30 juin 1941). Monod se retire dans l'Aude où il participe activement au réseau de résistance « Défense de la France ».

– *De 1945 à 1951 : les années d'expérimentation pédagogique, l'action à la direction de l'enseignement, à Paris et dans diverses associations*

La cinquième période est celle de la post-réhabilitation. Monod est réintégré comme agrégé, puis nommé directeur de l'enseignement du 2<sup>nd</sup> degré, le 1<sup>er</sup> janvier 1945. Le 2 juillet de cette année-là, à

1. En 1925, Anatole de Monzie était ministre des Finances, puis de la Justice, en 1926 ministre des Travaux publics puis des Finances, de juin 1932 au 29 janvier 1934 ministre de l'Éducation, de 23 août 1938 au 5 juin 1940.



soixante ans, Monod lançait l'expérience des *classes nouvelles* dans des lycées-pilotes et fondait le Centre International d'Études Pédagogiques (C.I.E.P.) à Sèvres.

Parmi ses nombreux autres engagements parascolaires, soulignons qu'il a été le président de 1946 à 1957 des *Éclaireurs de France*, un mouvement de scoutisme laïc. Il s'est aussi engagé dans le soutien d'une bibliothèque populaire, dans « l'École des parents », dans la mise en place de l'Association Nationale des Communautés d'Enfants (A.N.C.E.) s'occupant d'enfance handicapée. Il s'est impliqué dans la République d'Enfants de Moulin Vieux en Isère, dans les clubs des Amis de l'UNESCO. Il est membre de la Commission Nationale Provisoire pour l'Éducation, la Science et la Culture (décret du 3 août 1946). Il a aussi fondé le Comité Universitaire d'Information Pédagogique (C.U.I.P.).

### *La dynastie et le milieu familial*

#### *– Une dynastie de pasteurs*

Gustave Monod compte trois cent dix-neuf descendants dans la lignée à partir du patriarche, son arrière grand-père, Jean Monod (1765-1836) qui avait eu 12 enfants. Les premiers pasteurs de cette lignée ont été les artisans du Réveil de Genève en France au XIX<sup>e</sup> siècle, comme ses grands oncles: Frédéric Monod (1794-1863) et Adolphe Monod (1802-1856). Son cousin William Frédéric Monod dit Wilfred Monod (1867-1943) est considéré avec Elie Gounelle (1865-1950) et l'économiste Charles Gide (1847-1932) comme les chefs historiques du *christianisme social* (Baubérot J., 2000, p. 30). Au XX<sup>e</sup> siècle, les pasteurs adoptent plutôt les idées du libéralisme théologique.

#### *– Une dynastie d'universitaires*

Dans son dictionnaire, Guy Caplat rappelle aussi la *filiation érudite*, s'inscrivant aussi dans le courant du protestantisme libéral. Parmi les plus connus d'entre eux citons: Gabriel Monod (1844-1912)

2. « Famille Monod » : photo prise en 1908, à l'occasion de la réunion de famille commémorant le centenaire de l'installation à Paris de Jean Monod et son épouse Louise philippine de Coninck. Archives privées, transmise par M. Guillaume Monod, avec autorisation.



**Figure 1. La *Tribu Monod*, photo prise pour la réunion de famille qui a eu lieu en 1908, pour commémorer le centenaire de l'installation à Paris de Jean Monod et son épouse Louise Philippine de Coninck<sup>2</sup>.**



l'historien ami de Lucien Fèbvre (1878-1956) membre de la Commission Langevin-Wallon et cofondateur de l'école des annales avec Marc Bloch; le biologiste Jacques Monod (1910-1976) prix Nobel de médecine en 1965; le naturaliste et grand explorateur Théodore Monod (1902-2000). Et par alliance, Gustave épousait en 1919 Marguerite *Marie-Louise* Schweitzer (1894-1988)<sup>3</sup>, la nièce du docteur Albert Schweitzer (1875-1965), prix Nobel de la paix 1952, et cousine de Jean-Paul Sartre (1905-1980).

– *Berceau familial et choix personnels*

Gustave Monod est le quatrième et avant dernier enfant du pasteur Ernest Monod (1848-1913) et d'Hélène de Heimann (1850-1927)<sup>4</sup>. Le père de Gustave a d'abord été le pasteur de l'église libre

3. Ils ont eu quatre enfants: *François* (1921-1961), *Annette* (1923-1989), *Jean-Pierre* (1925-) et *Olivier* (1927-).

4. Les cinq enfants sont: Lucie Élisabeth (1877-1824), Arthur Frédéric Monod (1878-1946), Olga Anne Monod (1881-1959), Gustave Adolphe Monod (1885-1968), Germaine Jane Marie Monod (1887-1956), <http://famillemonod.com> [consulté le 22/07/2014].

(non concordataire) de Mazamet. Pour pouvoir donner une meilleure éducation à ses cinq enfants il a ensuite rejoint l'église réformée concordataire pouvant le salarier de façon moins spartiate. La famille s'installait d'abord à Roubaix en 1890 puis à Pau de 1896 à 1904, où le père a continué de servir dans l'église réformée.

En 1904, Gustave obtenait son baccalauréat ès lettres à Bordeaux, puis décrochait sa licence ès lettres en 1906 à la faculté des lettres de Montpellier. En juin 1907, il obtenait un diplôme d'études supérieures de philosophie dans la même ville, avant d'être admis à l'agrégation de philosophie le 10 août 1912.

Dans son jeune âge, il a donc été éduqué dans la foi protestante. Il a aussi fréquenté l'École du Dimanche de son père. Ernest Monod se démarque de l'enseignement des groupes, une variante de l'éducation mutuelle adoptée par le mouvement (Ruolt, 2012, p. 84), pour privilégier le rôle du pasteur, plutôt que celui des moniteurs, dans l'enseignement des enfants (Monod E., 1894, p. 131-132).

Dans une lettre d'avant guerre, de 1906 (Gustave a alors 21 ans et prépare sa licence de philosophie), écrite par un de ses camarades de lycée de Pau, le futur poète et diplomate Alexis Leger (1887-1975) (pseudonyme : Saint-John Perse), Monod est présenté comme un rationaliste. Alexis Leger lui reproche de ne faire de la religion qu'un idéal moral et de manifester une « rigidité et une sécheresse de rationaliste aux dépens des *nerfs* » plus sensibles :

Je te croyais moins cérébral... Je sens ton cerveau et pas tes nerfs ; dans la recherche même de ta vérité, et dans tes préoccupations sociales, je sens mal que tu tiennes compte... de ton « sens intérieur »... J'allais jusqu'à te parler d'influence féminine, et tu me parles seulement du « milieu des Prof...! » (Saint-John Perse, 1906/1982, p. 645, Rouyère, 1989, p. 32).

Autant Gustave rêvait déjà d'être enseignant, Leger lui pas du tout. Ernest Monod estimait Leger plus réaliste que son fils (Sacotte, 1988, p. 84). Il confirme la prise de distance de Gustave par rapport à certaines valeurs familiales, et la liberté qui prévalait dans la famille pour rendre cela possible.

## Gustave Monod, son héritage

Dans cette partie, pour déterminer la filiation des idées éducatives de Monod, nous comparerons quatre caractéristiques de son modèle de pédagogie, partagées par les fondateurs de l'École des Roches, et le théoricien de l'École Normale de Courbevoie. Cette comparaison permettra de déterminer quelles sont les convergences de dispositifs indépendamment du profil des élèves: Monod ouvrant le second degré à tous, Demolins et Bertier recrutant parmi une nouvelle élite et Gauthey formant des instituteurs.

### *Gustave Monod et l'éducation intégrale pour tous*

Les quatre indicateurs caractérisent l'éducation chez Monod retenus sont: le modèle de communauté éducative à caractère démocratique (1), la conception holistique de l'anthropologie humaine (2) le principe d'activité éducative (3) et la nécessaire place à donner à l'enseignement religieux (4).

#### *– La communauté éducative*

En 1945, Monod parle de la classe de 6<sup>e</sup> des *Classes Nouvelles* comme d'une « démocratie en miniature » (Monod, 1968, p. 14) non sans réminiscence au Nord-Américain John Dewey (1857-1952) pour qui « L'école est une communauté en miniature » (Dewey, 1916/1983, p. 424). Les archives des procès-verbaux du plan Langevin-Wallon soulignent quel est le but éminemment politique visé par cette forme d'Éducation Nouvelle: il s'agit de fonder et développer une nouvelle société démocratique, par des citoyens actifs et responsables. L'engagement de Monod dans le mouvement des scouts de France illustre cette volonté de développer une communauté de vie avec des aînés, valorisant l'activité responsable de chacun.

#### *– La conception holistique de l'anthropologie éducative*

Au caractère *politico-social* de l'école, l'éducation doit encore être *intégrale* pour Monod. Il ne s'agit pas d'instruction générale, ni seulement d'instruire.

[...] Cette pédagogie ne devra jamais, à aucun moment de la vie scolaire, dans n'importe quelle classe, perdre de vue qu'elle s'adresse

à l'enfant que voici – à ce François ou à cette Françoise, petit être concret, complexe, divers mais UN quand même, et qui engage dans tout acte qu'il accomplit la totalité de son être, son intelligence et son corps, sa sensibilité et ses rêves, son ardeur et sa nonchalance. La pédagogie d'où nous sortons a été une pédagogie trop analytique [...] s'adressant à des facultés distinctes de l'enfant (Monod, 1945/1968, p. 12-14).

Il s'agit donc d'éduquer l'enfant – qui n'est pas qu'un élève – dans toutes ses dimensions d'être humain et sans morcellement, pour élever une classe de nouveaux dirigeants capables d'enraciner et de faire fructifier les valeurs d'une société démocratique.

– *Du principe d'activité éducative*

Pour former des dirigeants créatifs, plutôt que des employés capables de reproduire, Monod privilégie l'éducation participative ou active. En 1924 à Marseille, dans le *Rapport au Congrès du Christianisme Social*, il précise en quoi consiste l'action d'éduquer, c'est: « de faire penser, de révéler les problèmes, et pour les plus grands élèves, d'inquiéter l'intelligence plus que de la satisfaire » (Monod, 1924, d'après Canguilhem, 1981, p. 18).

Les deux piliers de cette éducation sont alors: le développement du potentiel de l'enfant et les besoins de la nation auxquels le potentiel doit répondre (PV, 1945, Séance 8). « L'enseignement du second degré, en même temps qu'il libère en chacun toutes les forces cachées, cherche à lui trouver dans la vie sociale la fonction à laquelle il est le mieux adapté », rapporte Monod en 1968 (p. 12-14). Ce processus fonctionne selon deux principes: le mérite et l'orientation après avoir pu familiariser tous les jeunes à toutes sortes de disciplines intellectuelles et manuelles mais aussi religieuse.

– *L'enseignement religieux*

Cette éducation s'inscrit dans un modèle de *laïcité - sécularisation* anglo-saxonne selon John Locke (1632-1704) et François Guizot (1787-1874) mais en l'élargissant. En 1698, dans *la lettre sur la tolérance*, Locke exclut l'option de l'athéisme, car selon lui, l'athéisme ne permet pas le lien social. Il écrit:



ceux qui nient l'existence d'un Dieu, ne doivent pas être tolérés, parce que les promesses, les contrats, les serments et la bonne foi, qui sont les principaux liens de la société civile, ne sauraient engager un athée à tenir sa parole et que, si l'on bannit du monde la croyance d'une divinité, on ne peut qu'introduire aussitôt le désordre et une confusion générale (Locke, 1698/1980, p. 81).

Ils partent de « 1 » et non de « 0 » comme le résume la philosophe Catherine Kintzler (2009).

Monod élargit la définition de Locke de la laïcité en l'ouvrant aux philosophies athées comme le conçoit aujourd'hui l'article 51 de la Constitution Européenne (Ruolt, 2015, à paraître). Il l'exprime en ces termes :

Concernant la laïcité : Les classes nouvelles devraient être imprégnées d'esprit laïc. J'ai une conception très précise, très positive de la laïcité. Elle ne consiste pas à enseigner une doctrine positive ou négative, à dire non à des convictions religieuses ou autres. Elle consiste à faire prendre conscience par l'enfant de l'état social et intellectuel dans lequel il vit, à lui faire prendre conscience de la diversité de ce qu'on appelle les familles spirituelles en France. Nos classes nouvelles doivent pratiquer une pédagogie de la tolérance, interdire la malédiction dont trop souvent l'enfant communiste, ou l'enfant juif, ou tel autre, est victime. Il n'y a pas lieu d'instituer une sorte d'enseignement de la tolérance, il faut montrer la liberté en acte et cette révélation est précisément la laïcité. D'ailleurs, le fond même de toute notre doctrine est le respect de l'individu, j'allais dire ; le culte de la personne humaine (Monod, 1968, p. 11).

Cette définition s'oppose néanmoins au concept de *laïcité - neutralité* tel que l'entend Ferdinand Buisson (1841-1932), pour l'école primaire dès 1882, et tel qu'il le présente dans l'édition de 1911 du dictionnaire de pédagogie.

### *L'éducation à l'École des Roches*

L'École des Roches a été fondée en 1899 par Edmond Demolins (1852-1907), sur le modèle des Public-Schools anglais. Elle est destinée à une « nouvelle élite », les enfants d'entrepreneurs, pour les préparer à la profession de dirigeants d'entreprise. Ces familles





**Figure 2.**  
**Edmond Demolins**  
**(1852-1907)<sup>5</sup>**

cherchaient une éducation secondaire conjuguant les humanités classiques à l'enseignement des sciences, tout en garantissant une éducation morale, toutefois sans être confessionnelle. Ni les lycées napoléoniens, ni les lycées catholiques, ni les rares établissements comme celui de Lakanal n'offraient cela.

Monod arrive à Verneuil-sur-Avre (27, Eure), en 1911. C'est alors Georges Bertier (1877-1962) qui préside le Conseil d'Administration. Duval le situe dans la mouvance des « intellectuels catholiques partisans d'une philosophie chrétienne de l'action dans la société civile » (Duval, 2009, p. 84). L'école tient sa prospérité de lui. Le protestant, Henri Trocmé (1873-1944) et le catholique, Henri Marty (1887-1945) étaient les directeurs adjoints (Reyke, 2000, p. 338). Jusqu'en 1921, Monod reviendra régulièrement comme inspecteur dans cette école.

– *Le caractère « familial » de l'école*

L'internat recréait l'ambiance familiale, en confiant à un couple marié la responsabilité d'une maisonnée de rocheux. L'organisation de l'école se faisait autour de ces « maisons ». Le chef de maisonnée était aidé de professeurs et de capitaines nommés auprès des aînés des élèves. Bien que célibataire encore, Monod devient « chef de la maison de la Guichardière » de 1912 à 1914.

– *Le caractère « intégral » ou « complet » de l'éducation*

Pour Georges Bertier, l'École Nouvelle se caractérise par une éducation qui concerne toute les dimensions de la personne. Pour atteindre cet objectif de former l'enfant tout entier : « corps, esprit, cœur, volonté, en donnant à toutes ces facultés, classées et hiérarchisées, un développement proportionné à la valeur de chacune d'elles et dirigé

5. Portrait d'Edmond Demolins (1852-1907), Laurent Gutierrez, Histoire de l'Éducation nouvelle de 1899 à 1939 en France, [http://hmenf.free.fr/rubrique.php3?id\\_rubrique=64](http://hmenf.free.fr/rubrique.php3?id_rubrique=64) [site consulté le 11/08/2014].



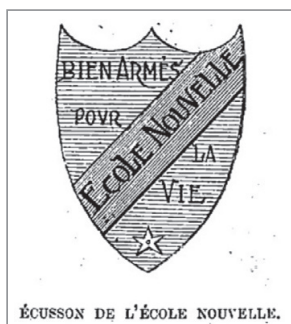


**Figure 3.**  
**Georges Bertier**  
**(1877-1962)<sup>6</sup>**

vers le but commun » (Bertier, 1936, p. 8). L'emploi du temps journalier était conçu ainsi: le matin était réservé aux enseignements, l'après-midi aux sports et aux travaux manuels. Les soirées et les dimanches étaient quant à eux consacrés à l'éducation culturelle et religieuse (Duval, 1989, p. 11-12).

– *Le caractère « participatif » ou « actif » de l'apprentissage*

Les activités en particulier manuelles accomplies avec les professeurs, mais aussi l'engagement des capitaines responsables des plus jeunes rocheux, manifeste la volonté de mettre en action coopérative les élèves. C'est là que Monod s'initie aux « méthodes actives », mais aussi au principe de faire confiance aux élèves, les plaçant dans un rôle d'acteur plus que de spectateur, tout en faisant avec eux, et en les poussant résolument à l'action responsable pour eux et pour les autres.



**Figure 4. Premier Écusson de l'École Nouvelle (Demolins, 1898, couverture)**

La création de la première troupe d'Éclaireurs laïcs en France à l'École des Roches, en mars 1911 (Baubérot A., 1997, p. 28-31) confirme cette volonté pédagogique. C'est à cet engagement qu'est dû l'ajout à la première devise de l'École des Roches « École Nouvelle, bien armé pour la vie »: *prêts à servir* (Duval, 2009, p. 565). Il est emprunté au mouvement fondé en 1907 en Angleterre par Baden-Powell (1857-1941), renforçant aussi le caractère communautaire de l'éducation. Nous avons signalé plus haut qu'après la deuxième guerre mondiale, Gustave Monod a présidé pendant onze ans ce mouvement des *Éclaireurs de France* (Duval, 2009, p. 79).

6. Portrait de Georges Bertier (1877-1962), <http://www.honneur-au-scoutisme.com/68+bertier-georges.html>, [site consulté le 11 août 2014].



Ce choix laïc de Bertier montre sa liberté par rapport aux confessions religieuses. Faut-il rappeler que d'abord opposé au scoutisme, considéré comme œuvre des francs-maçons, et craignant l'indépendance des troupes par rapport à l'Église, le mouvement catholique n'est fondé que le 25 juillet 1920 (Baubérot A., 1997, p. 195-211).

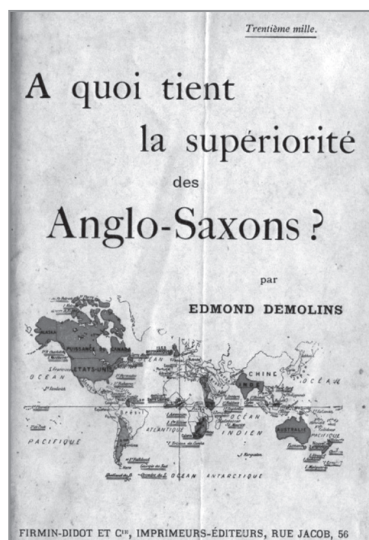
– *Le caractère « spirituel » de l'éducation*

L'éducation « rocheuse » intègre l'enseignement religieux dans le curriculum de l'école. L'enseignement est apporté par un ministre du culte de la confession des élèves, un temple et une chapelle bâtis sur le terrain. Mais l'éducation chrétienne à l'école ne se rattache à aucune confession religieuse. Nathalie Duval parle d'une « forme inédite de laïcité chrétienne » sorte de « pré-œcuménisme » (Duval, 2003, p. 565).

C'est un modèle de laïcité *inclusive* se démarquant de l'anticléricalisme. Il ressemble à la première tentative d'école primaire ayant cette caractéristique déjà été lancée en 1815 à Paris par Lazare Carnot (1753-1823), fils d'une famille bourgeoise calviniste, et présidée par le baron de Gérando (1772-1842) de tradition catholique : Société pour l'Instruction Élémentaire (Laborde, 1816/1841, p. 8). Le premier instituteur recruté par cette Société était le jeune pasteur François Martin (1792-?). C'est lui qui signe comme secrétaire provisoire, le pré-rapport à la création de la Société pour l'encouragement de l'Instruction Primaire parmi les Protestants de France (7 et 24 avril 1829), (fondée le 2 mai 1829, la Société était reconnue d'utilité publique le 15 juillet 1829), SEIPPF présidée par le Baron de Jaucourt puis Guizot et pour laquelle Gauthey a travaillé en France.

– *La filiation britannique du modèle éducatif*

Précisons l'origine des idées pédagogiques de Demolins. C'est après avoir visité la première École Nouvelle britannique fondée en 1889 par le Dr Cecil Reddie, l'Abbotsholme School, et la première École Nouvelle mixte, fondée en 1893 par John Haden Badley, la Bedales School, qu'en 1897 Edmond Demolins publiait *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ?* Cet ouvrage tient d'une opération de marketing pour Patrick Clastres, qui voit derrière Demolins l'influence



**Figure 5. Couverture Edmond Demolins, *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons?* (Paris, Firmin-Didot, 1898)**

intellectuelle et matériel de l'abbé Henri de Tourville (Clastres, 2004, p. 93-122).

Pour lui, le rayonnement d'une nation était intimement lié aux choix stratégiques retenus pour l'éducation de la jeunesse. Deux ans plus tard, en octobre 1899 il ouvrait l'École des Roches, située sur un vaste terrain non enclos, à Verneuil sur Avre, un site facilement accessible de Paris en train.

### *L'éducation selon Gauthey*

Pour Gauthey qui théorise en France le modèle pédagogique des écoles primaires protestantes, l'instruction n'est qu'un des moyens permettant d'atteindre le but qui est l'éducation ou le développement complet de toutes les facultés de la personne, selon les plans du Créateur (1854, p. 6, 42).

### *– Le caractère « familial » de l'école*

Si le scoutisme unioniste, rattaché à ce réseau du protestantisme, est postérieur à Gauthey, il est cependant pionnier en France puisqu'initié en octobre 1910 par le pasteur méthodiste Georges Gallienne, à son retour d'une visite en Angleterre. Il est nommé à la direction de la Mission Populaire à Paris (Baubérot, 1997, p. 26).

À l'époque de Gauthey, ce sont davantage les Écoles du Dimanche, les Écoles déguenillées ou de garde et l'Union Chrétienne de Jeunes Gens (U.C.J.G. ou Y.M.C.A.) qui incarnent ce rôle éducatif évangélique. Arnaud Baubérot situe la proto-genèse du mouvement des Éclaireurs protestants dans ces unions de jeunesse qui recrutent davantage au sein de la jeunesse populaire. Le scoutisme protestant français qui naît en 1910, juste avant que n'éclate la Première Guerre Mondiale, cherchait à faire lever un vent d'optimisme et d'engagement auprès de jeunes en général instruits marqués par le



**Figure 6.**  
**Louis-Frédéric**  
**François Gauthey**  
**(1795-1864)**

© ARuolt

revivalisme évangélique (Baubérot J., 1997, p. 123, 143).

– *Le caractère « intégral » ou « complet » de l'anthropologie*

Gauthey introduit son cours de pédagogie à l'École Normale de Lausanne et de Courbevoie en la fondant dans une anthropologie *pananthropique*. Chez lui déjà, l'éducation complète affecte quatre domaines de croissance. C'est du deuxième récit de l'enfance du Christ, l'homme-type ou le nouvel Adam exempt de péchés pour lui, qu'il tire les domaines suivant : le corps au service des autres parties, l'esprit comme siège de l'activité intellectuelle, le cœur comme siège de l'affectif et de la socialisation et l'âme comme siège de la foi qui préside aux principes éthiques et donne à toutes les parties leur direction (Gauthey, 1854, p. 3-7). La similitude avec Bertier est frappante. Il n'y a qu'une variante : au lieu de l'âme, Bertier parle de la volonté sans en préciser explicitement son instrument.

– *Le caractère « participatif » ou « actif » de l'apprentissage*

Gauthey insiste sur l'activité de l'élève en affirmant métaphoriquement que l'éducation consiste moins à « remplir un vase » qu'à faire « jaillir une source » (Gauthey, 1854, p. 41). Dans son ouvrage publié en Suisse en 1839 Gauthey tenait un propos très proche de celui tenu par Gustave Monod à Marseille, en 1924 au congrès du Christianisme social. Gauthey enjoint le maître ainsi :

Qu'il laisse donc les facultés de l'enfant prendre leur essor et qu'il ne croie pas avoir rempli son rôle d'éducateur, quand il a pensé, parlé et agi pour son élève, mais que l'élève soit forcé de penser, de parler et d'agir ; qu'il soit obligé de lutter contre les difficultés, de se débattre contre les entraves qui l'arrêtent, et il finira bien par les briser (Gauthey, 1839, p. 55).

Mais contrairement à Monod qui ne justifie pas sa théorie, Gauthey la fonde dans son anthropologie tirée des Écritures. Puisque l'homme



est créé en image d'un Dieu actif, l'homme est nécessairement appelé à être actif et créatif. Gauthey va jusqu'à dire que « l'essence de notre vie est l'activité [...] on peut presque dire qu'elle est la vie même » (1839, p. 55).

– *Le caractère « spirituel » de l'éducation*

Quant à l'enseignement religieux, Gauthey prolonge la pensée de Locke. À Lausanne tout en militant énergiquement pour la liberté religieuse, il écrit : « La culture religieuse est la seule qui puisse donner quelque liberté solide aux nations » (1839, p. 195). En France il reprend cette même idée ainsi : « le développement de la pensée hors de Dieu conduit à des abîmes ; avec Dieu et en Dieu, elle a sa règle sûre, son aliment et sa lumière » (1854, p. 537). De son côté, François Guizot, comme président de la SEIPPF, tenait un même propos : « l'instruction n'est rien sans l'éducation, et l'éducation n'est pas sans la religion » (Guizot, 1852, 12).

– *La filiation britannique du modèle éducatif*

Comme pour l'École des Roches, les premières Écoles du Dimanche françaises, dès 1814-1815, sont impulsées mais aussi soutenues financièrement par l'union anglaise (Ruolt, 2012a, p. 24). Le méthodiste Jean-Paul Cook (1828-1858), zélé acteur et co-fondateur de la Société des Écoles du Dimanche, était franco-anglais (Lelièvre, 1897, p. 211). François Guizot, était partisan d'un gouvernement organisé selon le régime de la monarchie parlementaire britannique. Après ses études à Lausanne, entre 1819 et 1822, Gauthey s'est rendu en Angleterre comme précepteur du fils du comte Elgin. Son attentive observation des dispositifs éducatifs anglais a contribué à la théorisation de son modèle pédagogique selon sa biographe Marie Vallette-Monod (1869, p. 24sq.). Marie Vallette-Monod (1839-1910) était l'épouse du pasteur André John William Honyman Monod (1834-1916), grand-oncle de Gustave.

**Conclusion : un catalyseur, deux héritages,  
un chaînon manquant**

L'École Nouvelle s'est construite sur des idées appartenant à des réseaux de « parentés » que nous avons volontairement ignorés pour



ne sélectionner que deux filiations, celles d'un des acteurs de ce courant éducatif. Mais cette limite a cependant permis de vérifier comment « les idées naissent successivement les unes des autres », en mettant en évidence, à partir de quatre caractéristiques des idées pédagogiques de Gustave Monod, sa proximité avec non seulement une anthropologie proche de celle de l'École des Roches mais aussi des pédagogues protestants rattachés aux écoles dont Gauthey et Guizot sont des représentants, deux héritages nés au Royaume-Uni.

L'expérience des tranchées a plutôt servi de catalyseur, accélérant l'engagement de Monod dans sa volonté de réformer le système d'enseignement secondaire prolongeant des idées qui n'étaient pas nouvelles, déjà présente chez les rocheux et à l'école Normale de Courbevoie.

Mais au-delà du niveau de scolarisation, primaire et populaire pour Gauthey, secondaire et sélective pour l'École des Roches, la plus significative différence, porte sur l'ouverture progressive du concept de laïcité. Chez Gauthey, l'enseignement religieux tout en respectant les différentes confessions chrétiennes, insiste sur la foi et s'oppose au positivisme. Son anthropologie parle explicitement de l'âme comme le siège de la foi que l'Esprit-Saint vient féconder (1854, p. 366). À l'école des Roches l'enseignement chrétien fait partie intégrante de l'éducation dans l'école comme le garant de la morale, mais l'anthropologie parle de « volonté » à éduquer sans en préciser aussi explicitement que Gauthey le moyen. Chez Monod, l'enseignement religieux porte plus sur l'enseignement les « faits religieux » pour favoriser la tolérance et non la foi. La laïcité est ouverte aux philosophies non chrétiennes. Il dépasse en cela le cadre conceptuel de la laïcité selon Locke pour anticiper une définition européenne contemporaine, contre la définition buissonienne majoritaire en France depuis 1905. Monod s'écarte aussi de la double finalité gautheyenne de l'école pour qui, qui l'éducation « rationnelle et solide » contribue à faciliter la vie présente mais sert aussi de propédeutique à celle à venir (Gauthey, 1839, p. 47-48; 1854, p. 1-2).

Comment expliquer cette évolution du courant familial à côté de l'expérience de la guerre et de l'École des Roches? N'y aurait-il pas « un chaînon manquant » dans cette filiation?

Pour prolonger cette recherche, du côté des Monod, il serait nécessaire d'explorer, ce en quoi Gustave Monod a pu construire ses idées pédagogiques sur les idées du christianisme social protestant développé par son cousin, le pasteur Wilfred Monod. À moins que cet élargissement ne se rattache conjointement à des idées plus philosophiques extra-familiales, comme celles du courant incarné par Victor Cousin (1792-1867) selon qui, si avant les lumières la philosophie servait la religion et préparait à l'étude de la théologie, en s'émancipant de cette tutelle, la philosophie était appelée à devenir « la religion des religions » et remplacer les religions (Cousin, 1847 p. 31-33, Bernard, 1991, p. 52).

|||||



## Références bibliographiques

- Archives (1945). PV des séances de la commission Langevin-Wallon.
- Barré, M. (1987). *Interview de Célestin Freinet en 1961*, partiellement transcrite. *Célestin Freinet et l'École moderne*, Bibliothèque de Travail 2, janvier 1987, n° 193, 4.
- Baubérot, A. (1997). *L'invention d'un scoutisme chrétien : les Éclaireurs Unionistes de 1911 à 1921*. Paris : Les Bergers et les Mages.
- Baubérot, J. (2000). Pacifismes du christianisme social. *Autres Temps, Cahiers d'éthique sociale et politique*, 2000, V. 67, 30.
- Bernard, C. (1844/1991). *Victor Cousin, ou, La religion de la philosophie : avec une anthologie des discours à la Chambre des pairs (avril-mai 1844)*. Toulouse : Presses Universitaire du Mirail.
- Bertier, G. (19192). *L'expérience de l'École des Roches et la Réforme de l'éducation en France*. Verneuil : imp. H. Curgis.
- Bertier, G. (1936). *L'École des Roches*. Paris : Cerf.
- Calosci, C. (dir.) (1999). *L'Écoles des Roches. Cent ans d'histoire. Images et paroles d'hier, d'aujourd'hui et de demain*. Écoles des Roches : Normandie, p. 5. [www.aern.fr/sites/default/files/rr/pdf/8198.pdf](http://www.aern.fr/sites/default/files/rr/pdf/8198.pdf) [consulté le 05/06/2014].
- Capitant, R. (1969). Gustave Monod : La libération. *Les Cahiers pédagogiques*, n° 80, février 1969, 6.
- Caplat, G. (1997). *L'inspection générale de l'instruction publique au XX<sup>e</sup> siècle : dictionnaire biographique des inspecteurs généraux et des inspecteurs de l'Académie de Paris, 1914-1939*. Lyon : IRNP.
- Chalmel, L. (2002). *Histoire et histoires : continuité et rupture de la pédagogie en Europe*, Habilitation à Diriger les Recherches. Université de Rouen, Rouen.
- Clastres, P. (2004). Éducation libérale et Éducation nouvelle en France. De Victor de Laprade à Edmond Demolins . Dans A. Ohayon, D. Ottavi, A. Savoye (dir.). *L'éducation nouvelle, histoire, présence et devenir* (p. 93-122). Bern : Peter Lang.
- Condillac, É. B. de (1798). *La logique, ou les premiers développemens de l'art de penser*. Paris : Guillaume.
- Cousin, V. (1847). *Cours de l'histoire de la philosophie moderne : Histoire de la philosophie au XVIII<sup>e</sup> siècle. Esquisse d'une histoire générale de la philosophie jusqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle*. Paris : Didier.
- Cros, L. (dir.) (1981). *Un pionnier en éducation, Gustave Monod, les classes nouvelles de la Libération*. Paris : Comité universitaire pédagogique C.E.M.E.A.
- Demolins, E. (1898). *L'éducation nouvelle. L'École des Roches*. Paris : Didot.
- Dewey, J. (1983). G. Deledalle (tr). *Démocratie et éducation : introduction à la philosophie de l'éducation*. Paris : l'âge de l'homme.
- Dubois, É. et Ruolt, A. (2015 à paraître). Les acteurs de la commission Langevin-Wallon - Le professeur-éducateur Gustave Monod (1885-1968) et l'éducation intégrale de tous. Dans P. Kahn (dir.), *Réformer l'école, réformer la société, le plan Langevin-Wallon (1944-1947)*, Journées doctorales du Cerse, université de Caen, 21-22 février 2013.
- Duval, N. (2003). L'adolescence des élites à l'école des Roches : capitandat, sport et spiritualité (1899-1965) . Dans J.-P. Bardet (dir.), *Lorsque l'enfant grandit : entre dépendance et autonomie* (p.560-572). Paris : Presses Paris Sorbonne.
- Duval, N. (2006). *L'École des Roches une « École nouvelle » pour les élites (1899-2006)*, thèse. Paris : Sorbonne.



- Duval, N. (2009). *L'École des Roches*. Paris : Belin.
- Garnier B. (2007). Les fondateurs de l'école unique à la fin de la Première Guerre mondiale : l'Université nouvelle, par les Compagnons. *Revue française de pédagogie*, n° 159, avril-juin 2007 <http://rfp.revues.org/692> [consulté le 09/04/2014].
- Gauthey, L-F F. (1839). *De l'École Normale du canton de Vaud, depuis sa fondation en 1833 jusqu'à aujourd'hui*. Lausanne : Ducloux.
- Gauthey, L-F F. (1854). *De l'éducation ou principes de pédagogie chrétienne*, t. 1. Paris : Meyrueis.
- Gauthey, L-F F. (1858). *Essai sur les Écoles du Dimanche l'éducation*. Paris : Société des Écoles du Dimanche.
- Gauthey, L-F F. (2014). A. Ruolt (photo), Archives cantonales vaudoise, K XIII 377/224.
- Guizot, F. (1852). « Discours du Président », *AG du 1<sup>er</sup> mai 1852*, SEIPPF. Paris : Maréchal.
- Gutierrez, L. (2010). Duval N., *L'École des Roches, Histoire de l'éducation*, 127, 2010, 111-116.
- Kintzler, C. (2009). *Rencontres Laiques Internationales*, Saint Denis, 4 et 5 avril 2009. [http://www.dailymotion.com/video/x90dqn\\_rli-catherine-kintzler\\_news](http://www.dailymotion.com/video/x90dqn_rli-catherine-kintzler_news) [10/03/2014].
- Laborde, Alex Comte de (1816/1841). *Rapport sur les travaux de la Société de Paris pour l'instruction élémentaire, pendant le dernier semestre de 1815, fait à l'Assemblée générale du 10 janvier 1816*, Paris : Colas.
- Lecoq T. et Lederlé A. (2009). *Gustave Monod, une certaine idée de l'école*, Sèvre, Centre International d'Études Pédagogiques, <http://www.ciep.fr/sources/presentationciep/docs/gustave-monod/>, [consulté le 03/11/2012].
- Lelièvre, M. (1897). *Vie de Charles Cook, pasteur méthodiste et docteur en théologie*, deuxième partie. Paris : Librairie Évangélique.
- Les Compagnons (1918). *L'Université nouvelle* (t. I). Paris : Fischbacher.
- Martin, F. (1829). *Rapport préparatoire à la création de la Société*, 17 et 24 avril 1829 (Ms., SHPF ; SEIP 017Y/1).
- Monod, E. (1894). De l'organisation d'une École du Dimanche. *Journal des Écoles du Dimanche*, 1894, 131-132.
- Monod, G. (1924). *La Probité intellectuelle dans l'enseignement secondaire*, rapport présenté au Congrès du christianisme social à Marseille, 1/12/1924. Alençon : 1924.
- Monod, G. (1924/1981). Rapport au Congrès du Christianisme Social. Dans Louis Cros (dir.), *Un pionnier en éducation, Gustave Monod, les classes nouvelles de la Libération* (p.18). Paris : Comité universitaire pédagogique C.E.M.E.A.
- Monod, G. (1945/1968). Les classes nouvelles, 1945 : création des classes nouvelles. *Les Cahiers pédagogiques*, n° 78, Avril 1968, 12-15.
- Ohayon, A., Ottavi, D. et Savoye, A. (2004/2007). *L'Éducation Nouvelle, Histoire, Presence Et Devenir*. Bern : Peter Lang.
- Perse, S.-J. (1906/1982). *Œuvres complètes*. Bibliothèque de la Pleiade, n° 240. Paris : Gallimard.
- Reyke, R. de (2000). *L'École des Roches. Une école modèle, un modèle d'école*, thèse sous la direction de C. Pocielli. Université Paris XI, Orsay.
- Ricœur, P. (1969). *Le conflit des interprétations. Essais d'herméneutique 1*. Paris : Le Seuil.
- Rouyère, R. et Jeune, S. (1989). *La jeunesse d'Alexis Leger (Saint-John Perse), Pau-Bordeaux, 1899-1912*. Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux.

- Ruolt, A. (2012). *L'École du Dimanche en France au XIX<sup>e</sup> siècle, pour croître en sagesse et en grâce*. Paris : L'Harmattan.
- Ruolt, A. (2013). *Louis-Frédéric François Gauthey (1795-1864) pasteur et pédagogue, pour une pédagogie pananthropique*. Paris : L'Harmattan.
- Ruolt, A. (2015 à paraître). Admettre une norme : le cas des deux laïcités en France, L.-H. Go (dir.), *La Norme*. Nancy : Presse Universitaire de Nancy.
- Sacotte, M. (1988). *Alexis Léger, Saint-John Perse*. Paris : L'Harmattan.
- Secrétaire (1945). *Procès Verbaux du plan Langevin-Wallon, Séance 8, 25 janvier 1945*.
- Seguy, J.-Y. (2006). Le manifeste des Compagnons de l'Université nouvelle et ses prolongements dans l'entre-deux-guerres : vers une école unique proclamant la démocratisation et instituant la sélection. Communication au séminaire du Groupe de recherches sur l'évolution de l'orientation scolaire et professionnelle (GREO). Paris : Institut national d'étude du travail et de l'orientation professionnelle (INETOP-CNAM), 16 novembre 2006.
- Seguy, J.-Y. (2007). École unique, démocratisation de l'enseignement et orientation : le rôle des compagnons de l'université nouvelle, *L'orientation scolaire et professionnelle* 36/3, 2007, <http://osp.revues.org/1432> [consulté le 9/04/2014].
- Vallette-Monod, M. (1869). *Souvenirs du pasteur L.F.F. Gauthey directeur des écoles normales du canton de Vaud et de l'École normale de Courbevoie, près de Paris*. Toulouse : Livres religieux.