



---

## Revue LES TISONS

---

*Revue Internationale des Sciences de l'Homme et de la Société (RISHS)*



Revue indexée par

**ESJI** Eurasian  
Scientific  
Journal  
Index  
[www.ESJIndex.org](http://www.ESJIndex.org)

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

Revue ligne : <https://www.revuelestisons.bf>

e-ISSN: 2756-7532

p-ISSN: 2756-7524

Vol. 1 - N° 000 – 4<sup>e</sup> trimestre Décembre 2023

Revue LES TISSONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524

Revue LES TISONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524

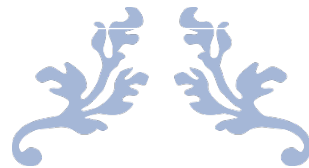
---

## Revue LES TISONS

---

Revue LES TISSONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524

Revue LES TISONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524



---

## Revue LES TISONS

---

*Revue Internationale des Sciences de l'Homme et de la Société (RISHS)*



Revue indexée par

**ESJI** Eurasian  
Scientific  
Journal  
Index  
[www.ESJIndex.org](http://www.ESJIndex.org)

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

Article en ligne : <https://www.revuelestisons.bf>

Éditions TISONS

Arrond. 5, Sect. 22, Av. Toguiyeni

Revue LES TISSONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524

e-ISSN: 2756-7532; p-ISSN: 2756-7524  
<http://esjindex.org/search.php?id=6845>  
<http://www.revuelestissions.bf>  
[lestissions@revuelestissions.bf](mailto:lestissions@revuelestissions.bf)  
S/C Université Joseph KI-ZERBO  
BV 30053 OUAGA 1200 Logements  
10020 OUAGADOUGOU - Burkina Faso  
(+226) 66006650/70104853

## **PRÉSENTATION ET POLITIQUE ÉDITORIALE**

Sous l'impulsion de M. Fatié OUATTARA, Professeur titulaire de philosophie à l'Université Joseph KI-ZERBO, et avec la collaboration d'Enseignants-Chercheurs et Chercheurs qui sont, soit membres du Centre d'Études sur les Philosophies, les Sociétés et les Savoirs (CEPHISS), soit membres du Laboratoire de philosophie (LAPHI), une nouvelle revue vient d'être fondée à Ouagadougou, au Burkina Faso, sous le nom de « Revue LES TISONS ».

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société, la Revue LES TISONS vise à contribuer à la diffusion de théories, de connaissances et de pratiques professionnelles inspirées par des travaux de recherche scientifique. En effet, comme le signifie le Larousse, un tison est un « morceau de bois brûlé en partie et encore en ignition ».

De façon symbolique, la Revue LES TISONS est créée pour mettre ensemble des tisons, pour rassembler les chercheurs, les auteurs et les idées innovantes, pour contribuer au progrès de la recherche scientifique, pour continuer à entretenir la flamme de la connaissance, afin que sa lumière illumine davantage les consciences, éclaire les ténèbres, chasse l'ignorance et combatte l'obscurantisme à travers le monde.

Dans les sociétés traditionnelles, au clair de lune et pendant les périodes de froid, les gens du village se rassemblaient autour du feu nourri des tisons : ils se voient, ils se reconnaissent à l'occasion ; ils échangent pour résoudre des problèmes ; ils discutent pour voir ensemble plus loin, pour sonder l'avenir et pour prospecter un meilleur avenir des sociétés. Chacun doit, pour ce faire, apporter des tisons pour entretenir le feu commun, qui ne doit pas s'éteindre.

La Revue LES TISONS est en cela pluridisciplinaire, l'objectif fondamental étant de contribuer à la fabrique des concepts, au renouvellement des savoirs, en d'autres mots, à la construction des connaissances dans différentes disciplines et divers domaines de la

science. Elle fait alors la promotion de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire de l'inclusion dans la diversité à travers diverses approches méthodologiques des problèmes des sociétés.

Semestrielle (juin, décembre), thématique au besoin pour les numéros spécifiques, la Revue LES TISONS publie en français et en anglais des articles inédits, originaux, des résultats de travaux pratiques ou empiriques, ainsi que des mélanges et des comptes rendus d'ouvrages dans le domaine des Sciences de l'Homme et de la Société : **Anthropologie, Communication, Droit, Économie, Environnement, Géographie, Histoire, Lettres modernes, Linguistique, Philosophie, Psychologie, Sociologie, Sciences de l'environnement, Sciences politiques, Sciences de gestion, Sciences de la population, etc.**

Peuvent publier dans la Revue LES TISONS, les Chercheurs, les Enseignants-Chercheurs et les doctorants dont les travaux de recherche s'inscrivent dans ses objectifs, thématiques et axes.

La Revue LES TISONS comprend une Direction de publication, un Secrétariat de rédaction, un Comité scientifique et un Comité de lecture qui assurent l'évaluation en double aveugle et la validation des textes qui lui sont soumis en version électronique pour être publiés (en ligne et papier).

#### **MODE DE SOUMISSION ET DE PAIEMENT**

La soumission des articles se fait à travers le mail suivant : [lestisons@revuelestisons.bf](mailto:lestisons@revuelestisons.bf).

L'évaluation et la publication de l'article sont conditionnées au paiement de la somme de cinquante mille (50.000) francs CFA, en raison de vingt mille (20.000) francs CFA de frais d'instruction et trente mille (30.000) francs CFA de frais de publication. Le paiement desdits frais peut se faire par Orange money (00226.66.00.66.50, identifié au nom de OUATTARA Fatié), par Western Union ou par Money Gram.



## **CONSIDÉRATION ÉTHIQUE**

Les contenus des articles soumis et publiés (en ligne et en papier) par la Revue LES TISONS n'engagent que leurs auteurs qui cèdent leurs droits d'auteur à la revue.

## **NORMES ÉDITORIALES**

Les textes soumis à la Revue LES TISONS doivent avoir été écrits selon les NORMES CAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38<sup>e</sup> session des CCI.

Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (ex : 1. ; 1.1. ; 1.2. ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.).

Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :

- (Initiale(s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées);

- Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).

*Exemples :*

En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens (...) ».

Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont fait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

Le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Editeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2nde éd.).

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur :

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

AUDARD Cathérine, 2009, *Qu'est ce que le libéralisme ? Ethique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogène*, 202, p. 145-151.

DIAKITE Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.

L'article doit être écrit en format « Word », police « Times New Roman », Taille « 12 pts », Interligne « simple », positionnement « justifié », marges « 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ». La longueur de l'article doit varier entre 30.000 et 50.000 signes (espaces et caractères compris). Le titre de l'article (15 mots maxi, taille 14 pts, gras) doit être écrit (français, traduit en anglais, vice-versa).

Le(s) Prénom(s) sont écrits en lettres minuscules et le(s) Nom(s) en lettres majuscules suivis du mail de l'auteur ou de chaque auteur (le tout en taille 12 pts, non en gras).

Le résumé (250 mots maximales, taille 12 pts) de l'article et les mots clés (05) doivent être écrits et traduits en français/anglais. La taille de l'article varie entre 15 et 25 pages maximales.

#### **DIRECTION DE PUBLICATION**

*Directeur* : Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

*Directeur adjoint* : Dr Moussa COULIBALY, Assistant, Économiste, Université Nazi Boni (Burkina Faso)

#### **RESPONSABLE DES FINANCES**

Mme Fati IDOGO, Agent des Services administratifs et financiers, UFR/SH, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

#### **SECRETARIAT DE RÉDACTION**

*Secrétaire* : Dr Noumoutiè SANGARÉ, Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

*Membres* : Dr Abdoul Azize SODORÉ, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Beli Alexis NÉBIÉ, Assistant, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Boubié BAZIÉ, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Édith DAH, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Mathieu Beli DAÏLA, MA, Linguiste, Université de Dédougou (Burkina Faso); Dr Paul-Marie MOYENGA, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Sampala Fati BALIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); M. Jean Baptiste PODA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO

(Burkina Faso); M. Lazard T. OUÉDRAOGO, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); M. Mahamat OUATTARA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); M. Saïdou BARRY, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso).

### **COMITÉ DE LECTURE**

Dr Abdoul Karim SAÏDOU, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Aimé D. M. KOUDBILA, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr M. Alice SOMÉ/SOMDA, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Awa OUOBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Bouraïman ZONGO, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Calixte KABORÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Cheick Bobodo OUÉDRAOGO, MC, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Clotaire Alexis BASSOLÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Damien DAMIBA, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Dimitri Régis BALIMA, MC, Communicologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Donatien DAYOUROU, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Edwige DEMBÉLÉ, MA, Économiste, Université NAZI BONI (Burkina Faso); Dr Étienne KOLA, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Évariste R. BAMBARA, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Ézaïe NANA, IR, Sociologue, INSS/CNRST (Burkina Faso); Dr Fernand OUÉDRAOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Gaoussou OUÉDRAOGO, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Gauthier YÉ, MA, Psychologue,

Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Georges ROUAMBA, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Hamado KABORÉ, CR, Historien, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Hamado OUÉDRAOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Hamado Joël OUÉDRAOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Isidore YANOOGO, MC, Géographe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Issaka YAMÉOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Jean-Baptiste P. COULIBALY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Jérémi ROUAMBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Kalifa DRABO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Kassem Salam SOURWEIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Kizito Tioro KOUSSÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Landry COULIBALY, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Lassané YAMÉOGO, MA, Communicologue, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Lassina SIMPORÉ, MC, Archéologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Léon SAMPANA, MC, Politiste, Université Nazi BONI (Burkina Faso); Dr Léonce KY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Madeleine WAYAK PAMBÉ, MC, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Magloire É. YOGO, MA, Sciences de l'éducation, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Moussa DIALLO, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ (Burkina Faso); Dr Narcisse Taladi YONLI, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Noumoutiè SANGARÉ, Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Ollo Pépin HIEN, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Pascal

BONKOUNGOU, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Paul-Marie BAYAMA, MC, Philosophe, ENS de Koudougou (Burkina Faso); Dr R. Ulysse Emmanuel OUÉDRAOGO, MA, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Rasmata BAKYONO/NABALOUM, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Relwendé DJIGUEMDÉ, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso); Dr Rodrigue BONANÉ, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Rodrigue SAWADOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Roger ZERBO, MR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Serge SAMANDOULGOU, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés (Burkina Faso); Dr Souleymane SAWADOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Stanislas SAWADOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Tongnoma ZONGO, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Yacouba BANWORO, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Zakaria SORÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Zoubere DIALLA, MA, Sociologue, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso).

#### **COMITÉ SCIENTIFIQUE INTERNATIONAL**

Pr Abdoulaye SOMA, PT, Constitutionnaliste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Pr Abdramane SOURA, PT, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Abou NAPON, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Aklesso ADJI, PT, Philosophe, Université de

Lomé (Togo); Pr Alain Casimir ZONGO, PT, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso)  
Pr Alkassoum MAÏGA, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Amadé BADINI, PT, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Pr Augustin LOADA, PT, Politiste, Université Saint Thomas d'Aquin (Burkina Faso); Pr Augustin PALÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr B. Claudine Valérie ROUAMBA/OUÉDRAOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Bernard KABORÉ, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Bilina BALLONG, PT, Philosophe, Université de Lomé (Togo); Pr Bouma F. BATIONO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Cyrille KONÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Cyrille SEMDÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr David Musa SORO, PT, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Pr Edmond Yao KOUASSI, PT, Philosophe, Université de Bouaké (Côte d'Ivoire); Pr Emmanuel M. HEMA, PT, Écologue, Université de Dédougou (Burkina Faso); Pr Emmanuel Malolo DISSAKÈ, PT, Philosophe, Université de Douala (Cameroun); Pr Eustache R. K. ADANHOUNME, PT, Philosophe, Université Abomey Calavi (Benin); Pr Fabienne LELOUP, Sociologue, Université Catholique de Louvain-Mons (Belgique); Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Foé NKOLO, PT, Philosophe, Université Yahoundé I (Cameroun); Pr Frédéric MOENS, Communicologue, IHECS, Bruxelles (Belgique); Pr Gabin KORBÉOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Georges ZONGO, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Hamidou Talibi MOUSSA, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Pr Issiaka MANDÉ, PT, Historien, Université du Québec à Montréal (Canada); Pr Jacques



NANEMA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Jean-François DUPEYRON, PT, Philosophe, Université de Bordeaux (France); Pr Jean-Marie DIPAMA, PT, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Jean-Claude KALUBI-LUKUSA, PT, Sociologue, Université de Sherbrooke (Canada); Pr Jean-Pierre POURTOIS, PT, Psychopédagogue, Université de Mons (Belgique); Pr Lassane YAMÉOGO, PT, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Léon MATANGILA MUSADILA, PT, Philosophe, Université de Kinshasa (RD Congo); Pr Léopold Bawala BADOLO, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Ludovic KIBORA, DR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso) ; Pr Magloire SOMÉ, PT, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Mahamadé SAVADOGO, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Mamadou L. SANOGO, DR, Linguiste, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Pr Moukaila Abdo Laouali SERKI, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Pr Pierre G. NAKOULIMA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Ramane KABORÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Sébastien YUGBARÉ, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Amadou TRAORÉ, MC, Sociologue, Université de Ségou (Mali); Dr Décaïrd KOUADIO KOFFI, MC, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Dr Djédou Martin AMALAMA, MC, Sociologue, Université de Korhogo (Côte d'Ivoire); Dr Emmanuel YAOU, MA, Sociologue, Université de Kara (Togo); Dr Gérard AMOUGOU, MC, Socio-politiste, Université de Yaoundé II (Cameroun); Dr Ibrahim KONÉ, MA, Philosophe, Université Peleforo Gon COULIBALY (Côte d'Ivoire); Dr Idi BOUKAR, A, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Dr Idrissa S. TRAORÉ, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences

de Bamako (Mali); Dr Issouf BINATÉ, MC, Historien, Université Alassane OUATTARA (Côte d'Ivoire); Dr Jean-François PETIT, MC HDR, Philosophe, Institut catholique de Paris (France); Dr Landry Roland KOUDOU, MC, Philosophe, Université Felix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Dr Mouhamoudou El Hady BA, MC, Sociologue, Université Cheick Anta Diop (Sénégal); Dr Mamadou Bassirou TANGARA, MC, Économiste, Université des Sciences sociales et de Gestion de Bamako (Mali); Dr N'golo Aboudou SORO, MC, Lettres modernes, Université Alassane OUATTARA de Bouaké (Côte d'Ivoire); Dr Oumar DIA, MC, Philosophe, Université Cheick Anta Diop de Dakar (Sénégal); Dr Pierre-Étienne VANDAMME, Philosophe, Université Catholique de Louvain (Belgique); Dr Raphael KONÉ, Ph. D, Historien, Université Cergy de Pontoise – EA7517 (France); Dr Samuel RENIER, MC, Sciences de l'éducation, Université de Tours – EA7505 EES (France) ; Dr Tiéfing SISSOKO, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences de Bamako (Mali).

## Table des matières

Citoyenneté et intégrité... Fatié OUATTARA .....	13
Jeunesse, éducation et crise en Afrique ... Domèbèimwin Vivien SOMDA .....	31
Condorcet et droit à l'éducation : De l'instruction publique pour garantir l'égalité entre les hommes ... Kirgoua YABRÉ .....	75
Respect de l'autre comme fondement du bien-être de tous ... Augustine Blandine K. AMOUSSOU ; Gervais KISSEZOUNON .....	97
Autorité et liberté dans l'éducation traditionnelle africaine ... Rodrigue Paulin BONANÉ .....	111
Formation philosophique et insertion socio-professionnelle : comment sortir le philosophe du chômage ? ... Elvis Aubin KLAOUROU .....	129
Penser l'éthique environnementale au-delà de la critique hottoisienne de la normativité... Baboua TIENE, Tohotanga COULIBALY	155
Jürgen Habermas : validité des normes et vérité dans la discussion .... Euloge Franck AKODJETIN, Sefounema AKOUTOU.....	181
De La philosophie Bantoue à l'universel philosophique : quelles passerelles chez Tempels ? ... Boubacar OUÉDRAOGO.....	205
La question de la mobilité intellectuelle en Occident du XII <sup>e</sup> au XIV <sup>e</sup> siècle : le cas de l'université de Paris et de Bologne ... EKOOU Assoumou Gilbert, Comoé Fulbert ETTIEN .....	223

Revue LES TISSONS, Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la  
Société (RISHS) – Vol.1 - N°000 - 4è trimestre - Décembre 2023  
e-ISSN : 2756-7532 ; p-ISSN : 2756-7524



## **Condorcet et droit à l'éducation : De l'instruction publique pour garantir l'égalité entre les hommes**

*Condorcet and the right to education: Public education to guarantee equality between men*

Kirgoua YABRÉ  
*Doctorant en philosophie*  
Université de Tours

Article disponible en ligne : <https://www.revuelestisons.bf>

### **Pour citer cet article**

---

Kirgoua YABRÉ, 2023, « Condorcet et droit à l'éducation : De l'instruction publique pour garantir l'égalité entre les hommes », Revue LES TISONS (RISHS), Vol.1, N°000, Décembre, p. 75-96.

**Résumé :** Cet article attend démontrer à quoi ressemblerait une éducation qui se voudrait garante des droits humains, les exigences qu'elle pourrait poser du point de vue pratique et les débats qu'une telle approche pourrait susciter au sein de la classe politique. Nous avons présenté dans un premier temps comment la volonté d'une instruction publique chez Condorcet est née du souci d'application du droit à l'éducation pour tous. Cette partie nécessite au préalable la compréhension de la distinction entre éducation et instruction ; distinction qui nous conduira à un éclaircissement de l'expression « instruction publique ». Dans un deuxième temps, il est question d'une part de la réception de l'œuvre politique de Condorcet au XXe siècle. Et d'autre part, elle se voudrait un cri de cœur pour interpeller les leaders politiques qu'avant d'édicter une loi qui promeut l'éducation pour tous, il faudrait au préalable prévoir des solutions pratiques aux inégalités naturelles et sociales.

**Mots clés :** Condorcet, Éducation, Instruction, Droit, Égalité.

***Abstract:** This article aims to demonstrate what an education that claims to guarantee human rights would look like, the demands it could pose from a practical point of view, and the debates that such an approach could provoke within the political class. We will first present how Condorcet's desire for public education was born out of the concern for the application of the right to education for all. This part requires a prior understanding of the distinction between education and instruction; This distinction will lead us to a clarification of the expression "public education". Secondly, we will discuss the reception of Condorcet's political work in the twentieth century. And on the other hand, it would be a cry from the heart to call on political leaders that before enacting a law that promotes education for all, it would first be necessary to provide practical solutions to natural and social inequalities.*

***Keys words:** Condorcet, Education, Instruction, Law, Equality.*

## Introduction

Condorcet ne conçoit pas l'éducation comme un moyen permettant aux hommes de connaître leurs droits, mais comme une arme efficace pour rendre réelle l'égalité entre les hommes « édictée » par la loi. De ce fait on se demande s'il faut parler d'une éducation

aux droits de l'homme ou s'il faut instaurer une politique éducative qui soit garante de l'expression « droit à l'éducation ». L'objet de cette étude sera d'apporter une réponse à la question suivante : Comment une instruction publique peut-elle rendre réelle l'égalité entre les hommes affirmée par la loi ? Condorcet, non seulement concevait l'école comme une arme de combat contre l'ignorance, mais aussi, l'instruction publique comme l'instrument par excellence si l'on veut garantir « l'égalité de fait » entre les citoyens.

Bien entendu, quand Condorcet utilise le concept homme, il ne le restreint pas seulement au genre masculin, il l'étend au genre féminin. C'est pourquoi, il est arrivé à un moment de se demander si le genre féminin a toujours bénéficié de la même éducation et de la même instruction que le masculin ? En fait, l'égalité en matière d'éducation dont parle Condorcet, renvoie d'une part au fait de permettre au fils du pauvre de bénéficier de la même éducation que celui du riche, et là, l'école apparaît comme « un ascenseur social » ; et d'autre part, il appréhende l'égalité en matière d'éducation entre l'homme et la femme à tous les niveaux. L'objectif général de ce travail sera de présenter l'instruction publique de Nicolas de Condorcet comme une politique éducative garante de l'égalité d'éducation entre les hommes. Or, l'analyse de Condorcet comme l'un des précurseurs de l'éducation populaire, reste, quant à elle, méconnue. Nous voulons montrer que l'égalité en matière d'éducation chez Condorcet dépasse le simple fait de décréter une loi qui promulguerait l'expression « éducation pour tous ». Car selon Condorcet, cette égalité consiste d'une part à réfléchir sur la différence qui peut exister entre éducation et « instruction publique » ; et d'autre part, elle permet de comprendre le lien qui subsiste entre instruction publique et droit de l'homme en République.

Notre travail consistera à rappeler dans un premier temps les raisons qui ont poussé Condorcet à s'intéresser tant à la question de l'école. La bonne compréhension de ses raisons nécessitant du même coup la compréhension de la différence que Condorcet fait entre

éducation et instruction. Dans un second temps, nous de dégageons les principes fondamentaux qui font du projet d'instruction publique de Condorcet une garante du droit à l'éducation.

## **1. Du souci du droit à l'élaboration d'une instruction publique**

Il est communément reconnu que l'éducation est un droit inaliénable dans tous les Etats qui se réclament Etat de droit. Cependant, il semble que dans la plupart des Etats de l'Afrique subsaharienne, ce droit n'a toujours pas eu son application effective. Cela du faible taux d'alphabétisation dans certains Etats comme le Burkina Faso, le Mali ou le Niger. C'est pourquoi revenir aujourd'hui avec beaucoup d'insistance sur la question du droit à l'éducation, nous paraît d'une importance capitale si l'Afrique veut être au rendez-vous des impératifs de ce millénaire. Cette partie de notre travail s'efforce d'apporter une réponse quant à la distinction entre éducation et instruction d'une part, et d'autre part, elle tente de montrer le rôle que Condorcet assigne à l'instruction publique.

### ***1.1. Nécessité de la distinction entre éducation et instruction***

Il convient pour nous de notifier qu'avec Condorcet nous parlerons plus d'instruction que d'éducation dans sa généralité. Cette nuance est aussi importante que la politique éducative même chez notre auteur. Les écrits de Condorcet dans lesquels il a beaucoup insisté sur le terme éducation, sont les *Cinq Mémoires sur l'instruction publique* (1791) et le *Rapport et projet de décret* des 20 et 21 avril 1792. En effet, au début de l'*Esquisse* (1794), soit précisément à la première époque, on voit Condorcet faire un tour sur le concept d'éducation, mais ce qu'il tente de montrer dans cette partie de l'*Esquisse*, c'est l'éducation donnée par les familles dans les périodes antiques. Périodes auxquelles, les hommes furent réunis en peuplade. Et là, il fait usage du concept d'éducation et installe une différence nette avec celui d'instruction (Condorcet, 1795, p. 24). Quel est donc selon



Condorcet, le but de l'éducation ? Et en quoi le concept « éducation » peut-il être dissocié du concept « instruction » ?

D'un point de vue général, on peut dire que le but de toute éducation est d'apprendre des connaissances, des valeurs et de corriger les défauts d'un sujet. Et de l'instruction, on le reconnaît en tant qu'un terme qui a pris de l'ampleur au XVIII<sup>ème</sup> siècle avec les écrits de La Chalotais, plus précisément en 1763 ; même si le premier document officiel relatif à l'institution publique remonte quelques années avant la rédaction du rapport des 20 et 21 avril 1792 de Condorcet. Ce document officiel sur le concept d'instruction est un décret présenté par Talleyrand (1754-1838) à la constituante du 10 septembre 1791. Mais à cet effet, c'est le concept d'instruction qui apparaît et non le mot instituteur. Et Talleyrand (1754-1838) l'emploi pour désigner « les maîtres des écoles primaires ». (F. Buisson, 1880, p.982-998).

Mais très rapidement, un an plus tard, Condorcet présenta son plan à la législative le 20 et 21 avril 1792 ; et dans l'article 2 du rapport, on lit ce qui suit : « les maîtres de ces écoles s'appelleront instituteurs ». C'est à partir de ce moment que les instituteurs deviennent officiellement les maîtres des écoles primaires. Ce fut le résultat d'une conviction portant sur la question de l'instruction de la femme chrétienne, tant à son enfance que pendant la vie du couple. En effet, pour La Chalotais (1701-1785) :

Si l'humanité est susceptible d'un certain point de perfection, c'est par l'instruction qu'elle peut y arriver (...). Nier la force de l'éducation, c'est nier l'expérience de la force des habitudes que ne pourrait point une institution formée par les lois et dirigée par les exemples. (L.R.C. Chalotais, 1763, p. 67).

Il semble donc que les mots instituer et institution ont dû se former de bonne heure pour désigner celui d'instituteur. Mais revenons sur les idées de Ferdinand Buisson dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1887) où il insiste sur le fait que ces

concepts sont propres à Nicolas de Condorcet. En effet, Ferdinand Buisson (1841-1932) insiste sur le fait que :

Le mot instituteur ne semble pas avoir été employé avant la seconde moitié du XVIII<sup>ème</sup> siècle. On voit chez des penseurs comme Rabelais et Montaigne, l'emploi du mot pédagogie, précepteur, régent ou maître. Le mot régent lui-même, un lexique propre au XVII<sup>ème</sup> siècle désignant les écoliers, les recteurs, les maîtres ou les écrivains de l'époque. Même Rousseau dans l'Émile ne met en scène qu'un gouverneur qui renvoie à un éducateur particulier à la différence du précepteur. (F. Buisson, 1880, p. 968).

Autrement dit, le précepteur d'Émile est celui qui le conduit plus qu'il ne l'instruit. Alors que l'instituteur de Condorcet représente le véritable professeur de l'école primaire. Par ailleurs, l'auteur des *Cinq mémoires sur l'instruction publique* (1791) est le premier didacticien et l'un des précurseurs de l'éducation permanente. C'est précisément avec Condorcet, que l'éducation se différencie de l'instruction tant dans sa conception que dans sa démarche pédagogique. Quel est ce sens spécifique que Condorcet donne au concept « instruction » ?

Dans la logique condorcéenne, l'instruction est une activité propre de la raison humaine et implique l'idée de recherche qui fait progresser la science et les techniques. Alors que l'éducation relève plus du domaine des valeurs morales et d'une certaine conception de la religion qui ont traits à des cultures spécifiques. L'éducation relève généralement de la sphère privée de la conscience, alors que l'instruction relève du domaine purement scientifique. L'instruction renferme un caractère public d'ordre général. Elle se différencie de l'instruction, comme elle l'est de la pédagogie.

Condorcet fait donc une distinction entre l'instruction publique qui est le lieu de la transmission aux enfants des connaissances jugées nécessaires pour la bonne citoyenneté, de l'instruction privée qui est un enseignement que l'enfant recevra à domicile. Il nous conseille de prendre garde sur le fait de vouloir instruire les garçons et éduquer les filles. Eduquer les filles serait leur apprendre à cuisiner, à faire le ménage et à s'occuper des enfants. Il considère cette conception trop rétrograde et fait allusion à l'ancienne

société féodale qui n'a pas connue les Lumières (XIII<sup>e</sup> siècle) et la Révolution française (1789-1799).

Ainsi, il y a chez Condorcet une distinction fondamentale entre l'éducation et l'instruction. Cela du fait que le sens de l'éducation depuis un certain moment prête à confusion avec sa dimension politique. Cette dimension ne permet pas de placer l'éducation ni dans un cadre purement étatique ni dans un cadre familial. Ce qu'on retient est que dans la plupart des cas, l'éducation est directive. Et la puissance publique à vouloir éduquer tous à tout prix suivant des programmes scolaires, des notes et des classements des élèves, pourrait oublier d'instruire ses citoyens. (C. Coutel, 1991, pp. 18-23).

Autrement dit, pour Condorcet, la puissance publique doit se borner à l'instruction. Car l'éducation fait intervenir des notions de valeurs, d'opinions familiales et subjectives qui sont les sources de l'intérêt particulier.

Aussi, l'instruction à la différence de l'éducation, tente d'inscrire dans le cœur des citoyens des revendications qui vont en droite ligne avec les valeurs de la République. En effet, si l'éducation a pour tâche principale la formation des hommes ; l'instruction, quant à elle, se propose de propager des connaissances humaines. Alors, une nette distinction se dessine entre l'éducation qui est un concept assez populaire de l'instruction qui renvoi au nominatif instituteur. Si tel est le cas, quel est le rôle de l'instituteur ou de façon plus générale, quel rôle Condorcet assigne à l'instruction publique ?

### ***1.2. Pour comprendre ce que Condorcet désigne par instruction publique***

Pour bien saisir la portée et la tâche fondamentale que le révolutionnaire assigne à l'expression « instruction publique », il faudra commencer par lire les pages du chapitre premier des *Cinq Mémoires* de 1791. En effet, dans ces mémoires, Condorcet nous dit que l'instruction publique est nécessaire pour préparer les nations aux changements que le temps doit amener. Il divise l'instruction publique en trois parties essentielles : la première est une instruction commune où on doit proposer à chacun suivant le degré de sa capacité et la durée du temps dont il peut disposer, ce qui est bon à

tous les hommes de connaître, « quelque soient leur goût et leur profession ».

La deuxième partie est un moyen d'assurer la connaissance des dispositions particulières de chaque sujet afin de pouvoir en profiter pour l'avantage général. Et la troisième permet de préparer les élèves aux connaissances qu'exige la profession à laquelle ils sont destinés. (Condorcet, 1791, p. 23). L'instruction publique ainsi comprise, quel est le lien qui la rattache aux droits de l'homme ?

Nous venons de comprendre que l'instruction publique est l'école qu'on doit mettre au service de la République. En effet, dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1887), Ferdinand Buisson (1841-1932) fait un retour dans la Révolution française (1789-1799) quand il aborde les concepts d'instruction et d'instituteur. C'est un retour consacré au travail de Condorcet sur l'école. Et là, on voit que tout son texte fait allusion au *Rapport et projet de décret d'avril 1792* de Condorcet. Ce retour s'est fait principalement sur le rôle assigné à l'instruction publique dès ses apparitions. Ce furent donc les deux premières années qui suivirent la Convention de Talleyrand (1754-1838). On est précisément le 08 mars 1793, et là on se propose de rédiger un nouveau projet de constitution. Cette nouvelle constitution visait à clarifier le sens et le but de l'instruction publique. Et on peut lire dans la déclaration, ce qui suit :

Nous nous proposons de créer une institution nationale, qui puisse ouvrir, dans ses diverses parties, toutes les branches de l'enseignement public, et, dans son ensemble, le plus haut degré de la science humaine ; il faut que tout ce que les hommes savent soit enseigné dans la plus haute perfection ; il faut que tout homme puisse apprendre à faire ce que tous les hommes de tous les pays, embrassés du feu du génie, ont fait et peuvent faire encore ; il faut que cet établissement honore, non la France seule, mais l'humanité toute entière ; en l'étonnant par le spectacle de sa puissance et le développement de sa force. (F. Buisson, 1880, p. 69).

L'instruction publique aura donc pour but le recueil des découvertes, la perfection des sciences et des arts. Elle œuvre pour la diffusion générale du savoir au peuple, pour la culture de la raison et la promotion de la science. Et l'instruction publique étant l'instruction de tous les citoyens sans distinction de race, d'origine sociale ou d'appartenance religieuse, est celle que Condorcet désigne par école républicaine qui œuvre pour la promotion et la garantie des droits humains. On retient donc que, pour parler de République au sens le plus noble du terme, il faut d'abord l'instruction de tous. Et une fois que l'école se propose d'instruire tous les citoyens, elle devient républicaine. Mais, il est arrivé à un moment de se demander si Condorcet est le premier à parler d'un projet politique de l'école qui se donne pour but la garantie des droits humains ; ou du moins, qu'est-ce qui distingue l'instruction publique de Condorcet de certains de ses prédécesseurs ?

En fait, il y a chez Condorcet un projet politique sur l'école qui est différent de ses prédécesseurs ; parce qu'avant lui, l'éducation était conçue comme un art et elle

Consistait à se placer en face de l'enfant, étudier sa nature, choisir les connaissances les plus saines et les plus utiles, rechercher les méthodes les plus propre à exciter la curiosité, à soutenir l'attention, à former le jugement et le cœur, à organiser judicieusement les études ; tels étaient, avant Condorcet, les principaux axes de l'art d'élever les enfants. (F. Vial, 1902/2014, p. 13).

Les problèmes de l'éducation avant la Révolution française étaient traités comme des problèmes indépendants sans un rapport direct avec les droits de l'homme. L'éducation était donc perçue comme un domaine d'activité à part entier. Et comme nous dit Francisque Vial, avec Condorcet « tout change, le centre de gravité de l'éducation se déplace ». Autrement dit, Condorcet propose un plan pour élever les enfants par la République pour la République et

aux frais de l'État. À cet effet, le problème porte sur le devoir de l'État en matière d'éducation et le droit qu'à chaque particulier d'être éduqué. Pour se faire, quel objectif doit donc poursuivre l'instruction publique ? Comment sera organisé le comité d'instruction et quel sera le rôle des inspecteurs des écoles et du personnel enseignant ? Tels sont aux yeux de Condorcet, les problèmes essentiels de l'éducation qui, une fois résolus seraient une vraie mise en application des droits de l'homme.

Dans la logique de Condorcet, l'art d'éduquer les enfants de la République apparaît dans l'esprit de Condorcet comme un art qui s'étend à la notion de gouvernance républicaine. Éduquer les enfants, c'est former des futurs gouvernants de la République. La science de l'éducation devient un travail du ressort ou du champ de la politique, voire le nœud même de toute la politique républicaine. Du reste, il est vrai que dans ce travail, nous ne prétendons pas faire de Condorcet le premier à avoir initié un projet politique sur la question de la conduite des écoles publiques ; il y a de quoi parler du travail de La Chalotais et celui des parlementaires de l'année 1762, de l'immensité de la théorie du *Contrat Social* (1762) et de l'*Émile ou de l'Éducation* (1762) de Rousseau qui durent déjà parler d'une instruction donnée par l'État et qui ont réussi à établir un lien entre l'éducation et la politique.

## **2. Quand c'est à l'instruction publique de garantir les droits de l'homme**

La compréhension du rapport entre l'instruction publique et les droits de l'homme nécessite au préalable la réponse à la question suivante : Comment une instruction publique peut-elle rendre réelle l'égalité en matière d'éducation entre les hommes ?

C'est justement parce que Condorcet est républicain et la République est régie par les droits fondamentaux de l'homme. Ses idées sur les droits de l'homme se résument en sa politique

d'éducation pour tous, le combat de l'injustice, la découverte scientifique et les œuvres d'arts où il revendiqua le droit d'auteur.

## **2.1. L'instruction publique et la question du devoir d'Etat en matière d'éducation**

L'instruction publique est une politique éducative propre à Condorcet et cette politique se voudrait garante des valeurs républicaines. En effet, l'Etat républicain doit au peuple une instruction publique comme moyen de rendre réelle l'égalité de droit. Parce que « Les lois doivent respecter le principe premier de l'éternelle justice : les hommes ont tous les mêmes droits ; l'état social devrait diminuer l'inégalité naturelle en faisant concourir les forces communes au bien être des individus ». (Condorcet, 1791, p. 15).

En effet, la puissance publique doit faire en sorte que chacun soit instruit afin exercer lui-même ses professions de citoyen ; c'est-à-dire que l'instruction publique évite à chacun le fait de se soumettre aveuglement à la raison d'autrui. Car celui qui ne sait pas lire ni écrire ne peut exercer les mêmes droits avec les mêmes étendues et la même indépendance que celui dont l'éducation a donné des connaissances. Également, Condorcet conçoit l'inégalité d'instruction comme l'une des principales sources de la tyrannie. Cette tyrannie, le plus souvent naît de la dépendance servile qui subsiste chez presque tous les peuples du monde entier. Pour trouver solution à cette indépendance qui naît de la différence des sentiments moraux, il faut l'instauration d'une instruction publique. Car,

Il est encore une autre inégalité dont une instruction générale également rependue peut-être le seul remède. Quand la loi a rendu les hommes égaux, la seule distinction qui les partage en plusieurs classes est celle qui naît de leur éducation. C'est l'instruction publique qui pourrait rapprocher le fils du pauvre du fils du riche. L'égalité des droits consiste à procurer à chaque homme l'instruction nécessaire pour exercer les fonctions communes

d'hommes, de pères de famille et de citoyens dignes de ce nom.  
(Condorcet, 1791, p. 16).

Condorcet voit dans l'égalité d'instruction le moyen le plus sûr pour augmenter dans la société la masse des lumières individuelles et utiles. Elle est à l'origine des bonnes lois, de l'instauration d'une administration sage et pour l'élaboration d'une constitution libre. Même si cela n'empêche pas la différence de talent naturel qui permet au plus fortuné de consacrer plus d'années à l'étude ; cette différence, nous dit Condorcet, ne soumet pas un homme à un autre. Aussi pour lui, la garantie de l'instruction publique est le premier pas vers les droits de l'homme et les libertés fondamentales. C'est pour justifier cet état de fait, qu'il précise dans les *Cinq Mémoires* (1791) que :

Dans un moment où tous les citoyens sont appelés à la discussion de leurs intérêts et à la défense de leurs droits, rien ne peut être plus utile que de les prévenir, et contre les erreurs et l'ignorance, pourrait entraîner, et contre elle où dans l'espoir d'en profiter, des hommes avides et ambitieux chercheraient à les faire tomber. (...) Parce qu'il ne peut y avoir ni de vraie liberté ni de vraie justice dans une société si l'égalité n'est pas réelle ; et il ne peut y avoir d'égalité si tout ne peut y acquérir d'idées justes sur les objets dont la connaissance est nécessaire à la conduite de leur vie. L'égalité de la stupidité n'est pas une, du fait qu'il n'existe pas encore de fourbes et leurs dupes ; et que toute société qui n'est pas éclairé par des philosophes est trompée par des charlatans. (Condorcet, 1791, p. 15).

Il y a donc chez Condorcet la distinction entre le respect des droits de l'homme et la formation du communautarisme. Il ne s'intéresse pas à des discussions ethniques, ni à des débats religieux ; ce qui pourrait dégénérer en conflit idéologiques, ethnistes ou religieux. Ces vues, Condorcet les exprima dans un *Journal d'instruction publique* dans les années 1793, période qui marque les derniers moments de sa vie. Dans ce journal il écrit ceci :



Nous ne demandons pas que les hommes pensent comme nous, mais nous désirons qu'ils apprennent à penser d'après eux-mêmes. Ce n'est pas un catéchisme politique que nous voulons enseigner, ce sont des discussions que nous soumettons à ceux qu'elles intéressent, et qui doivent les juger. (Condorcet, 1793, p. 46).

On voit ici que Condorcet a tracé la voie à suivre pour garantir la République et son école. C'est au fond une sorte de politique de laïcisation du savoir enseigné à l'école de la République. Essayons donc d'éclaircir ses idées politiques de Condorcet sur la République et son école avec quelques-uns de ses commentateurs tels que Pierre Kahn, Charles Coutel, Léon Cahen et Robert Badinter.

## ***2.2. Le rôle assigné à l'instruction publique par certains commentateurs de Condorcet***

### ***2.2.1. Pierre Kahn et le Condorcet instaurateur d'une école de la raison***

Pierre Kahn, en admirateur profond de Condorcet, ne tardera pas à publier en 2001 aux éditions Hachette Education, un ouvrage sous le titre, *Condorcet, l'école de la raison*. Ouvrage dans lequel il tente de montrer combien de fois l'ignorance est incompatible avec les valeurs de la République. Il voit dans l'instruction publique de Condorcet le seul remède à la promotion et la conservation de ces valeurs républicaines. Pierre Kahn conçoit l'ignorance comme tout ce qui est contraire, voire s'oppose à la raison. Et contrairement à D'Alembert qui souhaite qu'on associe à la raison, l'idée de révélation ; pour Condorcet, la raison seule suffit ; et si tout le monde suit la raison, le monde va devenir un monde complètement transformé. Autrement dit, dans la logique condorcéenne, le droit n'est droit que s'il assure l'autonomie de la personne. Car, il ne sert à rien de déclarer l'éducation comme un droit de l'homme, si ce n'est que pour l'éduquer dans le déni de ce droit.

C'est une sorte de construction de soi que Condorcet cherchait dans l'instruction publique ; seule garant des droits de l'homme. Cette construction de soi est source de liberté et garant des droits

humains. (P. Kahn, 2001, p. 51-54). Aussi, Pierre Kahn nous fait la remarque selon laquelle Condorcet a pris très tôt ses distances avec le catholicisme pour se consacrer à l'humanité tout entière. Cette humanité, il la recherche dans la promotion des droits humains sans exception ni de race ni de religion ni d'origine sociale. C'est ainsi qu'à propos des engagements de Condorcet en matière de défense des droits de l'homme, Pierre Kahn cite les engagements suivants dans son *Condorcet, l'école de la raison* (2001) :

Contre toute forme d'oppression politique, contre une procédure judiciaire unique, contre les Parlements honnis, contre l'intolérance et l'obscurantisme religieux, contre les superstitions et le charlatanisme des fausses doctrines, contre les méfaits sociaux et politiques de l'ignorance des peuples, Condorcet ne cesse de défendre les droits de la philosophie. (P. Kahn, 2001, p. 55).

Condorcet est donc un citoyen engagé dans la défense des droits de l'homme. Il aborde point par point le scandale de l'esclavage des Noirs, qu'il conçoit comme une véritable insulte aux droits de l'homme. C'est pourquoi à partir du moment où l'on ne veut pas réprimer le peuple, il faut l'instruire et l'éduquer à la connaissance des droits dont il est tenu de les obéir. De même, Condorcet voyait dans l'époque des Lumières, celle qui est intimement liée à l'idée de progrès. C'est pourquoi, il y'a la nécessité d'une bonne théorie qui sera fondée sur l'enseignement des vérités de ces Lumières qui ont fait la Révolution de 1789 et brisé les fers des esclaves.

Les Lumières nous ont tant montré que l'homme est susceptible d'une perfection indéfinie, que sa perfection dépend des lumières qu'il acquiert par l'éducation et par l'instruction. Et que plus les hommes seront éclairés, plus les gouvernements se perfectionneront ; plus ils seront éclairés, plus ils connaîtront le prix de la liberté et sauront le conserver, plus les lumières seront à la portée de tous, plus l'égalité entre les hommes sera maintenue suivant une longue durée. L'objectif ici de Condorcet est de parvenir à faire des Français un peuple nouveau qui portera des mœurs en

parfaite harmonie avec les lois de la République. (P. Kahn, 2001, p. 32-34). Pierre Kahn dans ce prolongement des idées de Condorcet, cherchait à répondre à une question : pourquoi éducation, République et vivre ensemble sont des questions qui ont tant intéressé Condorcet ? À cette question, Pierre Kahn répond en disant que :

L'éducation publique est le moyen d'élever promptement les âmes à la hauteur de votre constitution, de combler l'intervalle immense qu'elle a mis tout à coup entre l'état des choses et celui des habitudes. (P. Kahn, 2001, p. 38-39).

Partant, il essaie de montrer que c'est à partir de ce moment que Condorcet opère un dépassement de Rousseau à propos de l'égalité entre les hommes. Pour dire encore mieux, Rousseau (1762) a fondé la liberté et l'indépendance sur le respect des lois ; Condorcet (1791), la fonde sur l'éducation. Autrement dit, l'instruction publique assure l'égalité réelle entre les citoyens. Elle supprime l'inégalité qui entraîne la dépendance des uns à l'égard des autres. Voilà pourquoi, il peut être dangereux de donner une constitution républicaine à un peuple sans lumières ; ce serait une aberration. Car une communauté républicaine pure ne pourrait même convenir qu'à un peuple beaucoup plus éclairé, beaucoup plus exempt des préjugés qu'aucun de ceux que nous connaissons par l'histoire. (P. Kahn, 2001, p. 27). En plus de ces investigations de Pierre Kahn, il y a les contributions de Robert Badinter et Elisabeth Badinter sur la politique d'instruction publique sur Condorcet.

### ***2.2.2. Condorcet, un intellectuel en avance sur son temps : E. Badinter et R. Badinter***

Dans cette partie, nous fonderons notre réflexion spécifiquement sur les idées de leur ouvrage écrit conjointement en 1988 sous le titre de *Condorcet, un intellectuel en politique*. Autrement dit, pour comprendre mieux la direction de leur vision sur Condorcet, il convient de préciser qu'à propos de la pensée politique de

Condorcet, ils se sont beaucoup plus intéressés sur le fait qu'aux yeux de Condorcet, sans instruction publique, il n'y a pas de République. En effet, nos deux contemporains français voient Condorcet comme l'un des défenseurs des droits de l'homme et le premier à exiger l'abolition de la peine de mort en France. En témoigne ses rapports avec Louis XVI et le jour de vote de sa condamnation. C'est l'importance d'un intellectuel, plus que Robespierre qui lutte pour la coupure irréversible et la mort du roi afin que la République soit fondée. L'existence de Louis XVI aux yeux de Robespierre est vue comme une contre-révolution. Et ce qui va étonner encore le public réuni ce jour à l'Assemblée, c'est que Condorcet va reconnaître Louis XVI coupable, mais qu'il ne va pas voter pour sa mort. Comment expliquer cette position de Condorcet ?

En fait, c'est le jour de la condamnation du roi que Condorcet montre ouvertement son attachement aux droits de l'homme en soutenant le propos suivant : « Je reconnais le roi coupable ; mais je ne peux pas voter pour sa mort, parce que je suis contre la peine de mort ». (Cf. E. Badinter & R. Badinter, 1988, Première partie, Condorcet à la convention de 1790). Et Robert Badinter voit ce refus comme un acte fondamental dans l'histoire des droits de l'homme en France et même l'une des causes de la perte de Condorcet. Il va prolonger ses considérations sur Condorcet en parlant d'éthique de responsabilité et d'éthique de conviction dans la pensée politique de Condorcet. Et là, il n'en doute pas un moment avant de concevoir Condorcet comme un abolitionniste qui a toujours mené le combat pour l'abolition. Il cite entre autres, l'abolition de la royauté, de l'esclavage des Noirs et même des inégalités entre les hommes. Et voilà comment il conçoit la République au sens condorcéen du terme :

La République, s'il n'y a pas d'égalité possible, la liberté quand il n'y a pas de savoirs, n'est pas possible. Dans la République, il y'a ceux qui savent et ceux qui croient (pensons aux superstitieux) et il n'y a pas de liberté possible s'il n'y a pas d'abord la liberté de

l'esprit et il n'y a pas d'égalité possible, s'il n'y a pas l'accès de tous à l'instruction. C'est ce message si profond que nous a laissé Condorcet sur l'instruction publique et à propos des droits de l'homme : la République au meilleur sens du terme, c'est d'abord l'instruction de tous. (Cf. E. Badinter & R. Badinter, 2 juillet 2012, Archive INA-BnF).

Condorcet est un penseur des problèmes. En témoigne la publication des pamphlets et des articles dans les journaux sur la question de l'égalité, de la liberté et de la tolérance. On note que c'est en septembre 1792 que le régime républicain s'est instauré en France : quelle fut donc la réaction de Condorcet et comment l'a-t-il anticipé ? Nous retrouvons la réponse à cette question dans un ouvrage de Charles Coutel intitulé *Politique de Condorcet* (1986) où il essaie de mettre un lien entre la politique et l'éducation dans la pensée de Nicolas de Condorcet pendant la Révolution et pendant l'élaboration de la constitution de la première république en France. En effet, Charles Coutel fait de la pensée politique de Condorcet, l'un des textes fondateurs de l'idée de la République en France. Partant, il pose un principe selon lequel l'idée de République présuppose la démocratie et prétend la critiquer ou la développer.

Et la conception républicaine en se référant sans cesse aux notions d'État de droit, de droits de l'homme, d'amour des lois ou de l'égalité, met la démocratie devant ses limites, son abstraction et ses responsabilités éventuelles. C'est à plus forte raison qu'il parle de *Politique de Condorcet* pour montrer l'aspect républicaniste de sa pensée en tant que l'un des précurseurs de la gauche en France. Il voit la question de l'instruction publique de Nicolas de Condorcet comme une question purement politique. Autrement dit, l'instruction publique est l'école qui fonde la République et la raison commune. Cette raison ne peut s'exprimer que par la voie des votes et des débats publics. On ne peut pas aboutir à l'égalité politique si la société demeure toujours égoïste et inégalitaire. L'œuvre politique de l'école chez Condorcet est un travail qui vise à concilier la

souveraineté du peuple avec la diversité des avis. Et ce travail ne peut être possible qu'avec une instruction commune à tous les citoyens. (C. Coutel, 1996, p. 64-65). Essayons donc de voir davantage comment Charles Coutel et Léon Cahen justifient cette politique d'instruction publique comme un devoir de justice dont tout Etat serait redevable à ses citoyens.

### ***2.2.3. La politique d'instruction publique de Condorcet sur les autoroutes des droits humains***

S'il y a un autre point important que Charles Coutel souligne dans la pensée de Condorcet sur les droits de l'homme, c'est le fait que l'instruction publique a le devoir d'enseigner aux citoyens ce qu'il nomme le « principe de tolérance ». Autrement dit, le principe de tolérance est le moteur de tous les principes qui régissent la vie républicaine. Il les sous-tend et les accompagne dans le droit chemin. C'est avec ce principe qu'on peut faire valoir l'anticléricisme et le principe de la liberté de culte ou de conscience. Parce qu'il aide les citoyens à étendre leur amour de la patrie à l'amour de l'humanité tout entière. Cette idée de la République pour Charles Coutel, Condorcet en a fait une tâche « éthique et infinie ». C'est une interprétation réductrice du républicanisme que Charles Coutel fait des idées de Condorcet. Cette manière de présenter l'instruction publique comme le premier combattant contre l'ignorance, chose incompatible avec la République, Léon Cahen le portera encore plus loin dans sa démarche.

Léon Cahen est celui qui dans son ouvrage de 1904 intitulé, *Condorcet et la Révolution française*, se propose d'attaquer le problème à ses racines en partant même du principe d'universalité de l'instruction publique selon lequel « l'éducation est un droit pour tous ». C'est donc un critère d'universalité et d'égalité qu'on recherche par l'application de l'instruction publique. Et s'il y a dans les écrits de Condorcet, un concept récurrent, c'est précisément ce concept d'universalité et d'égalité de fait en éducation. Autrement

dit, l'instruction publique, en plus de s'étendre à tous les citoyens, doit être cadrée par le critère d'universalité. C'est une égalité entre les hommes qui est revendiquée à ce sujet. Il s'agit précisément de la répartition des écoles dans chaque territoire ou district. Ce partage permet à chacun d'étudier selon le temps qu'il peut, long ou court, consacrer à ses études. Partant de cela, Léon Cahen mène une analyse de deux systèmes politiques de Condorcet :

D'abord, le système politique de Condorcet est un idéal, constitutionnel et législatif. De la liberté, de l'égalité de tous les hommes, Condorcet déduit la souveraineté nationale ; donc le gouvernement idéal est le gouvernement républicain. Il n'est susceptible d'application générale que s'il est représentatif ; donc nous arrivons au principe de la représentation nationale ; néanmoins Condorcet ne préconise pas le suffrage universel ; il réserve le droit de suffrage aux propriétaires, en leur attribuant, selon leur propriété, une voix ou un fragment de voix. (L. Cahen, 1904, p. 52-53).

Ainsi la théorie de l'organisation sociale et de la législation, tirée par voie de déduction, de la définition de l'homme et de la société, est uniquement fondée sur la logique et sur la raison selon Nicolas de Condorcet. Elle aboutit à la conception d'un gouvernement peu centralisé, réduit à sa plus grande simplicité d'action, ayant pour rôle d'exécuter la volonté populaire, de travailler à l'intérêt général et de respecter les droits naturels de tous. À en croire Léon Cahen, Condorcet n'est pas un révolutionnaire forcené, un théoricien intransigeant ; il veut la réalisation des réformes particulièrement urgentes, acceptées par l'opinion publique, l'extinction graduelle des abus dont les préjugés ne permettent pas la suppression pure et simple. De même, les réformes indiquées par Condorcet en matière constitutionnelle et en matière législative sont toutes contre le maintien de la royauté ou de la monarchie. C'est pourquoi, il désire l'institution de certains organes par lesquels le peuple puisse faire entendre sa voix : « assemblées de communes, assemblées

provinciales, Assemblée nationale ». Il a consacré à cette institution un volumineux essai en 1788 intitulé *Essai sur la constitution et les fonctions des assemblées provinciales*. (L. Cahen, 1904, p. 57). On peut donc retenir de Condorcet qu'il voit dans l'instruction publique une obligation pour des hommes vivants dans un État de droit. Dans son projet de l'école, il entendait résoudre la question de l'éducation perçue comme un droit inaliénable à tout homme. Il insiste sur la question dans le *Rapport* d'avril 1792 :

Nous n'avons pas voulu qu'un seul homme dans l'empire pût dire désormais : la loi m'assurait une entière égalité de droits, mais on me refuse les moyens de les reconnaître. Je ne dois dépendre que de la loi, mais mon ignorance me rend dépendant de tout ce qui m'entoure. On m'a bien appris dans mon enfance que j'ai besoin de savoir, mais, forcé de travailler pour vivre, ces premières notions se sont bientôt effacées, et il ne me reste que la douleur de sentir dans mon ignorance, non la volonté de la nature, mais l'injustice de la société. (Condorcet, 1792, p. 58).

En effet, si dans une République l'autorité politique n'affiche pas une vigilance sur l'éducation et sur son système, celle-ci pourrait perdre son sens social. Elle risquerait de sombrer dans de croyances particulières et on ne pourrait plus parler ni d'âme de la République, ni même de valeurs de la République. C'est le fardeau que porte actuellement le système éducatif africain et surtout la partie subsaharienne de l'Afrique où l'État a du mal à donner des restrictions aux enseignements religieux. Et on pourrait dire même que c'est ce qui dégenère aujourd'hui en toute sorte de conflit sur le continent.

## **Conclusion**

Notre travail a consisté un temps soit peu à mettre en exergue l'originalité de l'analyse condorcéenne quant à la différence notoire entre éducation et instruction d'un côté ; et de l'autre côté, il était question de montrer le rapport qui existe entre l'éducation et les



droits de l'homme. Ainsi, on peut retenir que l'éducation est beaucoup plus populaire, car présente de façon naturelle chez les êtres humains. Elle se différencie de l'instruction qui fait appel à la notion d'instituteur et d'instruction qui obéissent à des règles généralement établies par des institutions. Cette analyse nous a conduit à opérer un rapprochement, à notre connaissance, rarement envisagé dans la littérature, entre la politique d'instruction publique de Condorcet et les droits de l'homme.

Nous avons trouvé nécessaire ce rapprochement dans la mesure où il permet de comprendre qu'après l'aspect théorique des droits de l'homme (textes et lois), il y a un aspect pratique qu'il faut mettre en œuvre si l'on veut réduire l'inégalité naturelle et sociale entre les hommes. La tâche véritable consiste donc à garantir à chacun le droit à l'éducation afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle ; choses qui lui permettront d'exercer pleinement sa citoyenneté. En fait, tous ces travaux sur Condorcet à propos du droit à l'éducation ont en dernière instance pour objectif de montrer qu'avec sa politique d'instruction publique, ce grand révolutionnaire qu'est Condorcet attendait construire un pont qui empêcherait les riches d'écraser les pauvres.

### **Bibliographie**

BADINTER Elisabeth ; BADINTER Robert, 1988, *Condorcet (1743-1794), Un intellectuel en politique*, Paris, PUF.

BADINTER Robert; BADINTER Elisabeth, 2012, *Bibliographie et vie de Condorcet Apostrophes, Œuvres complètes*, France archives INA-BnF.

BUISSON Ferdinand, 1887, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, Première et deuxième partie*, Paris, Librairie Hachette Edition.

CAHEN Léon, 1904, *Condorcet et la Révolution française*, Paris, Alcan.

CHALOTAIS Messire Louis-René de Caradeuc de, 1763, *Essai sur l'éducation nationale, Plan d'étude pour la jeunesse*, Paris, Ed. Philibert.

CONDORCET Nicolas de, 1791, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, Paris, Flammarion.

CONDORCET Nicolas de, 1792, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*, Paris, Impri. A- Lahure.

CONDORCET Nicolas de, 1794, *Esquisse d'un tableau historique sur l'évolution de l'esprit humain*, Paris, Jean Vrin.

COUDEL Charles, 1991, *La République et l'école, Une anthologie*, Préf. d'Elisabeth Badinter, Agora, les classiques, Presses de Pocket.

COUDEL Charles, 1996, *Politique de Condorcet, Textes choisis*, Payot et rivages.

KAHN, Pierre, 2001, *Condorcet : l'école de la raison*, Paris, Hachette Éducation.

ROUSSEAU, Jean-Jacques, 2001, *Du contrat social*, Paris, Flammarion.

VIAL Francisque, 1902, *Condorcet et l'éducation démocratique, Les grands éducateurs*, Paris, Librairie Paul Delaplane.