



---

# 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>

e-ISSN: 2756-7532

p-ISSN: 2756-7524

N° 0001 - Juin 2024



---

# Revue LES TISONS

---





---

# 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>

Éditions *Cerfed*

Arrond. 5, Sect. 22, Av. Toguiyeni

e-ISSN: 2756-7532; p-ISSN: 2756-7524  
<http://esjindex.org/search.php?id=6845>  
<http://www.revuelestisons.bf>  
[lestisons@revuelestisons.bf](mailto:lestisons@revuelestisons.bf)

S/C Université Joseph KI-ZERBO  
BV 30053 OUAGA 1200 Logements  
10020 OUAGADOUGOU - Burkina Faso  
(+226) 66006650/70104853

## PRÉSENTATION/POLITIQUE ÉDITORIALE

Sous l'impulsion de M. Fatié OUARTARA, 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 fabrication 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, Écologie, Économie, Environnement, Géographie, Histoire, Linguistique, Philosophie, Psychologie,**

## **Sociologie, 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 sait 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 : 2<sup>nd</sup>e 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 Catherine, 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 (200 mots maxi, taille 12 pts) de l'article et les mots clés (05) doivent être écrits et traduits en français/anglais.

#### **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)

#### **SECRÉTARIAT 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 Jérémie 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 Noumoutié SANGARÉ,

Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Ollo Pépín 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/NABALOU, 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 SAMANDOU, 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 Joseph KI-ZERBO (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 Firmin GOUBA, MC, Communicologue, IPERMIC, 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, Anthropologue, 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 Décaird 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

L'épistémologie naturalisée selon Willard Van Orman Quine : chemin d'une science pour tous ... NATCHIA Koutoua Jean de Dieu.....	15
Socio-anthropologie d'une Maladie Tropicale Négligée dans une zone rurale du Niger : l'exemple de la lèpre à Danja et bourgades environnantes de Maradi ... MALAM MAMANE SANI Ibrahim, SOULEY ISSOUFOU Mamane Sani, ELHADJI DAGOBI Abdoua .....	39
Les instruments juridiques et méthodologiques de l'éthique de la recherche en Afrique subsaharienne : une revue systématique de la littérature ... ADJOVI Ingrid Sonya Mawussi, BALLEY Chabi Marius, MOUMOUNI MOUSSA Ismail, ADAMOU Aïman .....	61
John Locke et la modernité libérale : aux sources de la tolérance ... BIYOGHE Pamphile.....	85
Partir de Fénelon et Condorcet pour repenser l'instruction des filles ... YABRÉ Kirgoua .....	109
Défis et perspectives de l'officialisation et la promotion des langues nationales au Burkina Faso ..... BATIONO Zomenassir Armand .....	125
Du rejet de l'ambiguïté linguistique : principe majeur de la consolidation sociale ... COULIBALY Nalourgo Drissa.....	149
Stratégies d'empowerment et lutte contre l'extrémisme violent dans la Région des Savanes au Togo .....	167
Les particularités stylistiques de la poésie de Pacéré Frédéric Titinga ... BELEM Hamidou.....	203
Production d'œuvres d'art sculptées dans la controverse de l'inné et de l'acquis à Daloa en Côte d'Ivoire ... N'GUESSAN Kouadio Raymond .....	229
De la tripartition de pouvoirs chez Montesquieu : prévention contre l'abus de pouvoir ... SOUMBOUNOU Mamadou.....	243



Suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou ... OUÉDRAOGO Fernand, SANKARA Yassia .....	261
Influence de l'intelligence émotionnelle sur le succès de carrière professionnelle chez les agents des institutions financières de Lomé au Togo ... KAZIMNA Pazambadi & LOAMEDENUDZI Koffi .....	289
Expressions littéraires et déconstruction des normes sociétales dans Devoir de cuisson de Hadiza Sanoussi .... BELEMTOUGRI Datoussinmaneba Xavier.....	305
Intelligence artificielle et robotique au service du système de santé de l'humanité ... AKA Pancrace .....	325
Perceptions des femmes utilisatrices des méthodes contraceptives non-médicales Au Burkina FASO ... BATIONO Nestor, SO Abdoulaye, KABORÉ Ahmed, NGANGUE Patrice, DRABO K. Maxime .....	347
Valeurs/savoirs endogènes et développement dans l'histoire et la littérature factuelle du Burkina Faso ... COULIBALY Dofini Dieudonné, DIPAMA Wend-Vénègda Arsène.....	367
Cultures et déliaison sociale en Afrique : de la recherche d'un vivre ensemble par une analyse critique du concept d'ivoirité ... TIENTEGA Koudregma Yaya .....	397
Le news management institutionnel : quels processus stratégiques pour la créativité dans l'espace ouest africain ? ... BEYI Wendgoudi Apollinaire .....	415
La réputation numérique de Dii Alfred Diban KI-ZERBO ... PARÉ Cyriaque .....	444



**Partir de Fénelon et Condorcet pour repenser  
l'instruction des filles**

*Starting from Fénelon and Condorcet to rethink the  
education of girls*

**YABRÉ Kirgoua**

*Doctorant en philosophie de l'éducation*  
Université de Tours

**Pour citer cet article**

---

YABRÉ Kirgoua, 2024, « Partir de Fénelon et Condorcet pour repenser l'instruction des filles », *Revue LES TISONS*, N° 0001, Vol.1, Juin, p. 109-123.

**Résumé :** L'objet de cet article est de proposer un regard sur les contributions de Fénelon et de Condorcet aux débats publics quant à la question de l'égalité d'éducation entre les filles et les garçons. C'est une interrogation philosophique assez révolutionnaire quant à son époque et qui ne cesse à nous interroger sur les défis actuels qui minent l'éducation féminine. Penser l'école dans le contexte du siècle des Lumières européennes et de la Révolution française est notre premier souci. C'est par ce prisme que Fénelon, le féministe en avance sur son temps apparaît comme le point de départ de la réflexion de Condorcet à propos de l'égalité d'éducation entre les garçons et les filles. Nous voulons partir de la philosophie politique de l'éducation afin de présenter d'une part des problèmes soulevés par des philosophes il y a plus de deux cents ans ; et d'autre part il est question de montrer que ces problèmes continuent de faire tache d'huile dans nos sociétés actuelles.

**Mots-clés :** Éducation, Instruction, Égalité, Filles, Garçons.

***Abstract:** The purpose of this article is to offer a look at the contributions of Fénelon and Condorcet to public debates on the question of equality of education between girls and boys. is a philosophical question that is quite revolutionary in terms of its time, and which never ceases to question us about the current challenges that undermine women's education. Thinking about schools in the context of the European Age of Enlightenment and the French Revolution is our primary concern. It is through this prism that Fénelon, the feminist ahead of his time, appears as the starting point for Condorcet's reflection on the equality of education between boys and girls. We want to start from the political philosophy of education to present on the one hand problems raised by philosophers more than two hundred years ago; And on the other hand, it is a question of showing that these problems continue to spread in our current societies.*

**Key words:** Education, Instruction, Equality, Girls, Boys.

## **Introduction**

Il est vrai que bien avant Condorcet, la question de l'éducation des filles a connu son essor avec François de Fénelon. Cependant, si Fénelon fait de sa dimension pédagogique son cheval de bataille, Condorcet quant à lui, se préoccupe de son aspect politique. En

effet, Condorcet, non seulement concevait l'école comme une arme de combat contre l'ignorance, mais aussi, l'instruction publique est le chemin par excellence pour garantir « l'égalité de fait » entre l'homme et la femme. Alors, si la question de la femme est toujours une préoccupation actuelle, c'est parce que certaines pratiques socio-culturelles ont toujours tendance à subordonner le rôle de la femme à celui de l'homme avec une tendance à nous renvoyer dans l'ancienne société féodale.

Partant de cette question d'égalité d'éducation, nous pouvons reformuler comme suite la question principale : comment une instruction publique peut-elle rendre réelle l'égalité en éducation entre les garçons et les filles ? Comment était l'éducation des filles avant la Révolution française ? Condorcet, à la suite de Fénelon, a-t-il réussi à justifier et à fonder en acte l'égalité d'éducation entre les filles et les garçons ?

Ces questions ainsi formulées, nous pouvons dégager l'hypothèse selon laquelle l'égalité d'éducation entre les sexes revendiquée par Condorcet n'a toujours pas connue son application effective. Pour réussir cette égalité, Condorcet exigeait qu'on pose directement la question au niveau politique et non pas au niveau pédagogique où on sait déjà que les filles ont les mêmes capacités intellectuelles que les Garçons.

Le but de cet article consiste à faire d'une part une esquisse sur l'histoire de l'éducation des filles en France. Ce retour historique nous permet de saisir l'évolution de la question de l'égalité d'instruction notamment au XVII<sup>ème</sup> et XVIII<sup>ème</sup> siècle. D'autre part, il s'agira pour nous de présenter la politique d'instruction des filles chez Condorcet et ses enjeux dans nos sociétés actuelles.

## **1. Condorcet, héritier de Fénelon**

Bien avant Condorcet, la question de l'instruction des filles fut systématisée dans la pensée de Fénelon avant la Révolution française. Il y'a deux ouvrages majeurs de Fénelon qui sont des textes publiés à la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle. Ce sont notamment le *Traité de l'éducation des filles* et sa *Lettre à une dame de qualité sur l'éducation de sa fille* publiée en 1687(G. Snyders, 1909, p. 34). Ces

textes ont paru important à Georges Snyders pour parler de l'éducation des filles au XVII<sup>ème</sup> siècle dans son ouvrage, *pédagogie en France au XVII<sup>ème</sup> et XVIII<sup>ème</sup> siècle*. Textes d'ailleurs qu'on sait que Condorcet s'en est approprié de leurs idées. C'est un travail que Fénelon consacre à la pédagogie féminine au XVII<sup>ème</sup> siècle dans les collèges traditionnels. Que dit donc Fénelon à propos de l'éducation des filles avant la Révolution française ?

Sur la question de l'égalité en matière d'éducation entre les deux sexes, Fénelon commence par aborder point par point les caractéristiques de l'école des filles et aboutit à la notion de « clôture » comme la première contrainte imposée aux élèves des écoles filles pour les séparer du monde extérieur. Autrement dit, Fénelon voit dans la clôture une sorte de contrainte imposée aux filles qui les coupe de l'histoire du siècle. Car la clôture soustrait les filles au reste du monde et les éloigne des influences des événements hors de l'école. Cette coupure du lien parentale apparaît affreuse pour les enfants aux yeux de Fénelon. Il va plus loin en parlant de la dévalorisation des filles à partir du moment où elles sont tenues en suspicion. Mais pourquoi au XVII<sup>ème</sup> siècle les filles sont tenues en suspicion ? N'y a-t-il pas de raison qu'elles puissent être éduquées à la manière des garçons ?

C'est précisément à cette question que Fénelon évoque l'idée que « le sexe par lui-même ne met point de différence dans les esprits et l'âme des filles n'est sans doute pas d'autre nature que celle des garçons » (G. Snyders, 1965, p. 160). Fénelon ira même jusqu'à reconnaître certaines qualités propres aux filles. Autrement dit, les filles ont plus de vivacité d'esprit et de pénétration, plus de douceur et de modestie. Il souligne que la nature a donné aux femmes l'industrie qui leur permet de réussir facilement les projets, la propriété et l'économie des dépenses. Et à la différence des hommes,

Leur corps, aussi bien que leur esprit, est moins fort et moins robuste que celui des hommes, et aussi, les femmes ont pour l'ordinaire, moins d'application, moins de patience pour raisonner tout de suite, moins de courage et de fermeté que les hommes (G. Snyders, 1965, p. 24-29).

Il s'agissait d'exposer ce qu'on attendait par éducation des filles et aussi d'étaler les difficultés du moment. Puisqu'en ces débuts du XVIII<sup>ème</sup> siècle, « on suppose qu'on doit donner à ce sexe peu d'instruction » (F. de Fénelon, 1687, p. 162). Autrement dit, l'éducation des filles à cette époque était réduite à l'apprentissage du catéchisme, de la coutume, des arts d'agrément et à plaire aux autres hommes. Aussi, la jeune fille devrait faire bonne figure, adopter quelques attitudes et faire preuve de révérence dans les rapports sociaux. C'est une sorte de préparation au monde de la vie quotidienne qu'une éducation au sens noble du terme. Parce que, plus difficilement qu'une éducation, « on ne leur donne jamais de leçon de vertu ni de force ». (G. Snyders, 1965, p. 160-165).

En fait, ce que Fénelon essaie de montrer ici, c'est qu'on cherchait à éduquer la femme selon le rôle qu'elle doit exercer dans la maison et on essayait aussi de montrer comment inspirer les enfants du goût des études. C'est pourquoi, on les habitait à lire des romans, à médire, à jouer ou à parler de leurs jupes et de leurs rubans. C'était une éducation qui incitait les filles et les femmes à de longs loisirs au détriment des connaissances solides. Georges Snyders montre que Fénelon voit que les jeunes filles de cette époque sont désœuvrées, sans sujet d'étude, sans plan de vie régulier, elles dorment trop longtemps et l'alanguissent ainsi de plus en plus (G. Snyders, 1965, p. 161).

Fénelon fût donc l'un des premiers à souhaiter qu'on n'abandonne pas les jeunes filles à l'ignorance. C'est à lui que l'on doit la première forme d'une instruction suivie des jeunes filles avec des principes bien définis, régulés et riches. Dans le *Traité de l'éducation des filles* (1687), il insiste sur la nécessité d'enseigner à la jeune fille la lecture, l'écriture, l'orthographe. Car selon lui, il est honteux, mais ordinaire de voir des femmes qui ont de l'esprit et de la politesse ne savoir pas bien prononcer ce qu'elles lisent, et elles font bien plus de fautes quand il s'agit de l'écrire (F. Fénelon, 1687, p. 163).

Ainsi, Fénelon, ce grand théoricien de l'éducation féminine voit que les bases de la grammaire sont indispensables si l'on veut que la jeune fille soit plus tard capable de construire, d'enchaîner les phrases et donc de penser d'une façon ordonnée ; y compris lors de

la rédaction d'une lettre ou d'un mémoire. À cela s'ajoute l'apprentissage des quatre règles de l'arithmétique afin de lui permettre la tenue d'un compte. Parce que, jusqu'au XVII<sup>ème</sup> siècle, l'éloge des femmes se résuma en ce qu'elles savent calculer les dépenses de la famille et rédiger des papiers courants. Autrement dit, leurs maris sont si charnels d'elles, qu'ils disent avec admiration : « je trouve tout en ma femme, elle me sert d'intendant, de maître d'hôtel et de gouvernante pour mes enfants » (F. Fénelon, 1687, p. 162).

## **2. Vision critique de l'éducation des filles avant la période révolutionnaire**

L'éducation des filles au XVII<sup>ème</sup> et au début du XVIII<sup>ème</sup> siècle présente un caractère réductionniste. Comment pouvons-nous justifier cela ? En premier lieu, cette formation se limitait à la formation de l'esprit, du caractère, à l'enseignement de l'histoire sainte, l'histoire ancienne et l'histoire de la France. On note donc que l'éducation des jeunes filles au XVII<sup>ème</sup> siècle se résume en la question de soins domestiques et de gouvernantes de la maison. Ces deux tâches s'apprennent le plus souvent avec les mères des filles. C'est une manière d'apprendre aux jeunes filles, le comment être autoritaire sans perdre l'amitié et la confiance des parents de son mari. La jeune fille recherche une sorte de vivacité à travers un ton gai et tranquille avec son mari et ses parents. C'est pourquoi, ajoute Fénelon, elle doit éviter d'être sèche et brusque avec les enfants. Parce que les enfants ont besoin de savoir qu'ils sont aimés par leurs parents, qu'on se fâche de leur faute et qu'en dehors de l'école, on les aide à la maison à grandir (F. Fénelon, 1687, p. 163).

Aussi, on constate qu'il y'a eu suivant l'histoire de l'éducation, une certaine méfiance à l'égard de l'éducation des femmes. Puisque, jusqu'au XVII<sup>ème</sup> siècle, on voyait dans l'éducation des filles un moment où l'on doit les préparer à la vie de femme de ménage. On voyait toujours chez la femme, l'être de la maison qui doit vivre chez elle, ne régler qu'elle-même et sa famille, être simple, juste et modeste. C'est donc une conception de l'éducation féminine qui exclut les femmes des biens de l'État et le travail du service public.

Et cette surveillance trop accentuée leurs prive de la liberté intérieure.

Également, Fénelon dans la progression de son argumentation sur l'éducation des filles aboutit à une question délicate : À savoir si les jeunes filles peuvent-être éduquées au même titre que les jeunes garçons sans danger ? En guise de réponse, François de Fénelon soutient qu'il n'existe aucune loi naturelle qui rend la femme inférieure à l'homme au point de réclamer une soumission de sa part. Certes le mari a des devoirs envers la femme, mais la femme n'apparaît guère comme la créature faible qu'on doit aider et protéger. C'est sur ce point qu'il accuse la dote des femmes comme l'expression même de leur critère d'infériorité : « les dotes nécessitent l'empire des femmes, et l'empire des femmes amollit, énerve les âmes, les talents et les caractères » (G. Snyders, 1965, p. 311). C'est sur ce point de vue de Fénelon que Condorcet apparaît comme un homme politique important avec le présupposé selon lequel que pour une émancipation parfaite des femmes, elles doivent cesser d'être soumises aux hommes et cesser d'être soumises à leurs maris.

La question qu'on se pose est pourquoi l'éducation des filles a-t-elle été banalisée au XVIII<sup>ème</sup> jusqu'à ce point ? Question qui s'avère nécessaire d'être posée aujourd'hui en Afrique où l'éducation des jeunes filles est toujours en péril, voire banalisée. Cette banalisation à notre avis s'explique par l'orgueil du sexe masculin qui veut toujours être le maître dans la vie du couple. C'est une sorte de limitation et de banalisation de l'instruction des filles, car on craignait que trop d'instruction n'expose les jeunes filles à des problèmes conjugaux. Cette manière de faire est une sorte de durcissement de l'éducation traditionnelle qui renferme la vieille tradition de l'enseignement du catéchisme dans les écoles jésuites. C'est pourquoi leur éducation est caractérisée par des idées de clôture, de méfiance à l'égard des jeunes filles, de la surveillance accentuée de leur comportement, de la culture de l'esprit de soumission à leur mari dont nous connaissons aujourd'hui et qui constituent les points par lesquels les religions dites révélées s'appuient pour mépriser les femmes dans les affaires politiques et les soumettre aux caprices des hommes.



Ainsi, de ce qu'on retient avec Antoine Léon, « l'éducation des filles au XVII<sup>ème</sup> siècle n'implique pas de préparation à une activité professionnelle ». (A. Léon, 1968, p. 34). En effet, jusqu'en 1777, l'éducation des filles en France se réduisait à l'apprentissage des tâches ménagères et au service des enfants. Il s'agissait principalement de montrer à la jeune fille, comment gérer sa famille, y compris son mari et ses enfants. C'est pourquoi, tout au plus, on ne leur enseignait que la lecture, l'écriture et le calcul pour leurs permettre de faire face aux exigences du ménage et de la profession de mère d'enfants. On voit donc que jusqu'à la seconde moitié du XVIII<sup>ème</sup> siècle, on cherchait à donner aux femmes moins de connaissances abstraites que les formes de pratiques quotidiennes. À plus forte raison qu'à ce siècle on créa pour les filles une pédagogie particulière qui serait plus proche de la vie quotidienne et de la spontanéité de l'enfant.

Ces vues de Georges Snyders seront prolongées par Pierre Kahn. Nous faisons ici allusion à l'ouvrage de Pierre Kahn intitulé *Condorcet, l'école de la raison*. Dans cette partie, Pierre Kahn étale les éloges de Condorcet à propos de ses travaux sur l'école. Et là, il montre combien de fois chez Condorcet, l'éducation est un droit pour l'homme ; car « il ne sert à rien de la déclarer comme un droit fondamental de l'homme, si c'est pour y éduquer dans le déni de ce droit ». Parce que l'éducation au sens le plus large du terme, désigne la « construction de soi » (P. Kahn, 2001, p. 54). Et Condorcet reconnaît que la suppression d'une inégalité entre les esprits serait une chimère. Le but, c'est de supprimer la sélection par la naissance et la remplacer par le talent et le mérite. Ce sont ces idées que nous entendons développer dans la troisième partie de cet article. Essayons donc de voir ce que Condorcet propose à propos de l'instruction des filles.

### **3. Figure de l'instruction des filles chez Condorcet**

En fait, quand Condorcet revendique le droit à l'instruction, il ne la fait pas pour les garçons seuls, il étend ce droit aux filles. L'égalité de fait dont il revendique est une égalité entre les hommes et les femmes à tous les niveaux des couches sociales. Dans les *Cinq Mémoires sur l'instruction publique* de 1791, il prône sur la « nécessité

de distinguer dans chacune des couches sociales, l'instruction des enfants et celle des femmes ». (Condorcet, 1791, p. 28). Car l'éducation des enfants consiste à leur apprendre ce qui est utile comme savoir et cette éducation doit être la même pour les garçons que pour les filles. C'est en cela que la porte du temple de la vérité du savoir sera ouverte à tous les âges sans distinction de sexe. Comment pouvons-nous justifier cette égalité de fait en éducation ?

Puisque, toute éducation présuppose la conservation et la découverte des savoirs, il ne suffit pas qu'on forme des hommes, il faut que ceux qu'on forme arrivent à conserver et à perfectionner ce qu'on a découvert et ce qu'on découvre. Et si la conservation du savoir est obligatoire chez tous les hommes, la découverte des connaissances qui nécessite encore plus d'effort, Condorcet ne la rend pas obligatoire, mais nécessaire pour assurer le progrès de l'espèce humaine. Aussi, dans la même lignée, Condorcet précise que « l'instruction doit être la même pour les femmes et pour les hommes » (Condorcet, 1791, p. 42). Autrement dit, l'éducation publique doit se borner à l'instruction suivant plusieurs degrés dans sa généralité. Car, selon lui,

Il serait donc absurde d'exclure les femmes des professions qu'elles doivent exercer en concurrence avec les hommes. Elles ne doivent pas être exclues de celles qui sont relatives aux sciences, parce qu'elles peuvent se rendre utiles à leur progrès, soit en faisant des observations, soient en composant des livres élémentaires. (Condorcet, 1791, p. 45).

En effet, les femmes travaillent aussi pour l'accroissement des Lumières. Elles sont plus disposées et plus aimables à l'esprit des enfants. Il est donc nécessaire que les femmes partagent l'instruction donnée aux hommes. Ces idées, Condorcet les développe dans la quatrième partie du premier *Mémoire*. C'est précisément dans cette partie des *Mémoires* que Condorcet s'en fait le défenseur de l'instruction des filles. C'est une conviction quant à l'égalité entre l'homme et la femme à tous les niveaux.

Face à la question sur l'égalité d'instruction, Condorcet donne les raisons et se défend. Il va plus loin en établissant des principes sur la nécessité de donner une instruction commune aux garçons et aux

filles. Ces principes de Condorcet n'ont aucunement pour but de mettre l'éducation des femmes au-dessus de celle des hommes. Il attend montrer dans l'éducation, la part de responsabilité qui incombe aux femmes de connaître et de l'exercer en tant qu'actrices du domaine. En fait, c'est une manière de se défendre face aux hommes orgueilleux qui souhaitent maintenir les femmes toujours dans ce concept d'infériorité et dans la domination effrénée issue des religions dites révélées qui ont tout fait pour montrer les disparités possibles qui peuvent exister entre le genre masculin et le genre féminin. La question qu'on peut se poser est la suivante : pourquoi est-il nécessaire de donner la même éducation aux garçons et aux filles ?

Pour répondre à la question pourquoi les femmes doivent bénéficier de la même éducation que les hommes, Condorcet soutient en premier lieu en disant que : « Pour qu'elles puissent surveiller l'éducation de leurs enfants ». (Condorcet, 1791, pp. 47-48). Autrement dit, il y'a dans chaque couple qui a un enfant à sa disposition, la nécessité d'un instituteur domestique qui puisse veiller sur les études dans l'intervalle des leçons et les préparer à les recevoir, leur en faciliter l'intelligence et l'assimilation des cours, les rappeler ce qu'ils ont oublié. Et deuxièmement, parce que le défaut d'instruction des femmes introduirait dans les familles une inégalité contraire à leur bonheur ; troisièmement, parce que c'est un moyen de faire conserver aux hommes les connaissances qu'ils ont acquises dans leur jeunesse ; et quatrièmement, parce que les femmes ont les mêmes droits que les hommes à l'instruction publique. (Condorcet, 1791, p. 48). Quatre raisons fondamentales dont se sert Condorcet pour se défendre.

À travers ses propos de Condorcet, on constate que l'instruction publique doit être donnée en commun aux hommes et aux femmes afin que les femmes ne deviennent pas esclaves de l'enseignement. Cela parce qu'elles arrivent à exécuter les mêmes tâches que les hommes, aussi bien dans la vie sociale que sur la scène politique. Et là Condorcet cite l'exemple des femmes italiennes :

Elles en ont été chargées quelques fois en Italie et avec succès. Plusieurs femmes ont occupé les chaises dans les plus célèbres universités d'Italie, et ont rempli avec gloire les fonctions de

professeurs dans les sciences les plus élevées sans inconvénients,  
ni réclamation ni plaisanterie. (Condorcet, 1791, p. 49).

Voilà tant de raisons qui conduisent Condorcet à vouloir réunir les deux sexes dans une même classe afin de faciliter l'économie de l'instruction. Car la réunion des enfants des deux sexes dans une même école est aux yeux de Condorcet plus que nécessaire pour la première éducation. Elle est utile aux mœurs et loin de leurs rendre dangereuses. Il voit la séparation des sexes comme un malaise issu de l'orgueil et de l'avarice des hommes. Il serait donc dangereux de conserver l'esprit d'inégalité de la société féodale dans l'esprit des femmes, car cela empêcherait de détruire cet esprit d'inégalité dans les hommes. La réunion des deux sexes dans les mêmes écoles est donc favorable à l'émulation et en fait naître une qui a pour principes des sentiments de bienveillance et des sentiments personnels comme l'émulation des collègues.

C'est à partir de ce moment que Condorcet se place en législateur en souhaitant des réformes dans les lois civiles comme l'abolition des droits féodaux ; au niveau des réformes fiscales comme la suppression de la gabelle, des douanes intérieures, des corvées, vente des domaines de la couronne, des biens ecclésiastiques ; et au niveau judiciaire tels que l'abolition de la torture, de la peine de mort, la suppression de la vénalité des charges et le passage à une institution juridique. Condorcet par ses diverses revendications au sujet de la liberté et des droits des femmes, peut être considéré comme le premier des hommes féministes. En effet,

Nous avons cru que la puissance publique devrait dire aux citoyens pauvres : la fortune de vos parents n'a pu vous procurer que des connaissances les plus indispensables, mais on vous assure les moyens faciles de les conserver et de les étendre. Et si la nature vous a donné des talents, vous pouvez les développer ; et ils ne seront perdus ni pour vous ni pour la patrie. (Condorcet, 1791, p. 46).

En d'autres termes, la première éducation est celle donnée par les parents aux enfants dès leur naissance. Elle englobe les deux dimensions à la fois intellectuelle et physique. C'est la forme privée de l'éducation qui a lieu avant l'entrée de l'enfant à l'école

maternelle ou en classe préparatoire dans certains pays. Puisque, dans les pays où l'éducation n'est pas bien développée, il faudrait attendre jusqu'à l'âge de sept ans avant d'envoyer l'enfant à l'école. Cette routine existe toujours chez nous en Afrique où l'école maternelle est toujours embryonnaire. Condorcet défend les opprimés, les victimes de l'injustice et la liberté qu'il qualifie de droits fondamentaux. C'est un amour pour les lois conçues comme l'âme de la République. Car selon lui, « il est difficile d'arrêter sa vue sur un million d'hommes privés des droits de l'humanité, de l'état des citoyens, et soumis à des lois barbares, et de ne point chercher à les soulager ». (Condorcet, 1792, p. 47).

En fait, avant la Révolution française, surtout avant que Condorcet n'oriente ses visions sur la politique éducative, la question de l'instruction des femmes fut abordée par les théoriciens de l'éducation. Que ce soit dans les écoles des Frères chrétiens que dans les écoles jésuites. On parlait de l'éducation des filles ou des femmes ; mais cette éducation, en plus d'être inégalitaire par rapport à celle des hommes, certaines familles trouvaient raison de dire que les filles ont besoin d'éducation plutôt que d'instruction.

C'est précisément cette contradiction interne que Condorcet essaie de répondre comme problème fondamental de l'égalité d'instruction entre les hommes et les femmes. Sa conception de l'égalité s'écarte de l'ordinaire et de celui du sens commun. C'est une conception égalitariste qui a rapport à la notion de citoyenneté dont Catherine Kintzler dans un article de 1987 sous le titre *Condorcet, l'instruction publique et la naissance du citoyen* soutient que :

Dans une nation, tous les citoyens sont égaux en fait et devant la loi. La nation égalitaire est celle où règne la fraternité et non seulement du point de vue juridique. Le citoyen est donc sobre, endurant, rompu aux exercices physiques, il pensera aux autres. C'est alors que le doux idéal du bonheur commun relève sa férocité : pourchasser la singularité, réclamer sans cesse l'abnégation et le renoncement. Ce grand élan d'altruisme qui déracine l'amour de l'abstraction, spécialise les études, les adapte aux nécessités locales et politiques, somme chacun à cultiver des talents qui ne seraient pas directement utiles à la société, et finit par avouer son honteux ressort : que personne ne soit plus

intelligent, plus savant, plus habile, plus fort que moi ! Que tous soient mes frères indistincts ! Telle est la vérité de l'égalité sociale prônée par les Rabaut et les Bouquier : elle n'est que le nom de la haine vouée à l'excellence. (C. Kintzler, 1987, p. 13).

En réalité, la véritable égalité en matière d'instruction est celle qui cherche à rendre compatible la distinction des talents, des forces et des génies. Condorcet ne cherche pas à égaliser les hommes à manière d'une courbe statistique ; il s'agit de faire en sorte que chacun puisse échapper à la tutelle directe d'autrui en reprenant possession de son autonomie intellectuelle. C'est pourquoi il insiste sur la nécessité d'instruire chaque citoyen vivant dans la République. Il faut instruire le citoyen pour le rendre libre de ses pensées. Et comme le montre Catherine Kintzler dans les *Ecrits sur l'instruction publique de Condorcet*, l'instruction commence par ce qui est élémentaire et non ce qui est immédiatement « utile ». (C. Kintzler, 2015, p. 89).

Ainsi, l'instruction des filles au même titre que les garçons est une thèse émancipatrice pourvoyeuse de liberté. Chose qui fût banalisée par la pensée traditionnelle qui confondait les principes de l'instruction avec les dogmes des religions dites révélées. En fait, l'éducation traditionnelle se plaisait à soutenir que la femme devait être maintenue dans une situation subordonnée, demeurer soumise et pas trop instruite, sinon elle délaierait son foyer. C'est lorsque Condorcet essaie de briser toutes ces chaînes autour des femmes, que sa pensée cadre avec les droits de l'homme et fait de lui l'un des premiers penseurs féministes.

## **Conclusion**

Le texte de Fénelon sur l'instruction des filles est un manuel d'éducation destiné aux institutrices et aux instituteurs afin de susciter en eux l'esprit de révolte à propos de l'éducation féminine. C'est le prolongement de ce combat que Condorcet entrepris dès le chapitre premier du Rapport des 20 et 21 avril 1792 prononcé à l'assemblée au nom du comité d'instruction publique. Il voyait dans l'instruction publique, le moyen le plus sûr pour réduire les inégalités entre les filles et les garçons. Autrement dit, la politique d'instruction de tous entend garantir le droit à l'instruction et à

rendre réelle l'égalité entre l'homme et la femme. Parce qu'il voit dans l'inégalité d'instruction l'une des principales causes de l'ignorance et des injustices sociales.

La question de l'instruction des filles mérite aujourd'hui une attention particulière de la part de nos politiques et surtout ceux des pays de l'Afrique subsaharienne où le mariage précoce constitue l'un des principaux freins de l'éducation des filles. Les filles peuvent être éduquées de la même manière et au même titre que les garçons si toutefois elles sont dans les bonnes conditions. Pour ce faire, elles doivent être encadrées, surtout à l'âge de la puberté. Elles ne doivent pas être laissées à elles-mêmes par les parents, par les maries ou par l'Etat.

L'apport des femmes est indispensable pour réussir un modèle de développement inclusif. À plus forte raison que les filles ou les femmes doivent être prises comme des agents comptant dans tous les programmes de développement. Cela passe d'abord par l'égalité d'éducation qui leur permet de mener les mêmes activités que les hommes et d'acquérir leur autonomie ou leur indépendance vis-à-vis des parents ou des maris. L'inégalité d'éducation et la non-reconnaissance du statut de la femme dans certains contrées constituent aujourd'hui l'un des défis majeurs à relever si nous voulons promouvoir un développement durable et inclusif.

### **Bibliographie**

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, Imprimerie A-Lahure.

FENELON, François de, 1687/1909, *Traité de l'éducation des filles* (1687), Introduction, notes pédagogiques et explications de Charles Defodon, Librairie Hachette et Cie, Paris.

FENELON, François de, 1687, *Lettre à une dame de qualité sur l'éducation de sa fille*, Revue d'Histoire littéraire de la France, Presses Universitaires de France.

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

KINTZLER, Catherine, 2015, *Condorcet, l'instruction publique et la naissance du citoyen*, Paris, Éditions Minerve.

KINTZLER, Catherine & COUTEL, Charles, 1989, *Écrits sur l'instruction publique. Cinq mémoires sur l'instruction publique de Condorcet*, Paris, Edilig.

LEON, Antoine, 1968, *La Révolution française et l'éducation technique*, préface de Marcel Reinhard, Paris, Société d'étude Robespierriéristes.

SNYDERS, Georges, 1965, *La pédagogie en France au XVII<sup>ème</sup> et XVIII<sup>ème</sup> siècle*, Paris, Presses Universitaires de France.