

Alain MASSOT

sociologue et professeur agrégé, Département des fondements et pratiques en éducation,  
Université Laval

(2002)

“CONDORCET :  
le fondateur des systèmes  
scolaires modernes”

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,  
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi

Courriel: [jean-marie\\_tremblay@uqac.ca](mailto:jean-marie_tremblay@uqac.ca)

Site web pédagogique : <http://www.uqac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"

Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque  
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de l'article de :

Alain Massot, "**CONDORCET : le fondateur des systèmes scolaires modernes.**" Communication présentée au 70e Congrès de l'Acfas, Histoire, Université Laval, QUÉBEC, le 16 mai 2002. Département des Fondements et des pratiques en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.

M. Massot est sociologue et professeur agrégé, Département des fondements et des pratiques en éducation, Université Laval.

[Autorisation formelle accordée par l'auteur de diffuser cet article le 15 février 2006.]



Courriel : [Alain.Massot@fse.ulaval.ca](mailto:Alain.Massot@fse.ulaval.ca)

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les citations : Times New Roman 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5'' x 11''

Édition numérique réalisée le 24 février 2006 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.



# Table des matières

[Résumé](#)

[Introduction](#)

1. [Le fondateur des systèmes scolaires modernes](#)
2. [Instruction et éducation](#)
3. [Égalité de droit](#)
4. [Égalité de sexe](#)
5. [L'école gratuite et accessible](#)
6. [Le curriculum](#)
7. [Pour une école laïque autonome](#)
8. [Une relation pédagogique raisonnée](#)
9. [Condorcet, premier didacticien](#)
10. [Pour une science morale laïque](#)
11. [Condorcet, précurseur de l'éducation permanente](#)

[Conclusion](#)

[Références](#)

Alain Massot

“CONDORCET : le fondateur des systèmes scolaires modernes”

Communication présentée au 70e Congrès de l'Acfas, Histoire, Université Laval, QUÉBEC, le 16 mai 2002. Département des Fondements et des pratiques en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.

## Résumé

[Retour à la table des matières](#)

La notoriété de l'oeuvre de Condorcet a beaucoup fluctué depuis son suicide «préventif» dans la geôle de Bourg-Égalité le 7 germinal (27 mars) 1794 <sup>1</sup>. Ignorée pendant presque un siècle, l'oeuvre a connu une vogue nouvelle en France à l'occasion de la mise sur pied de l'instruction publique, laïque, mixte et obligatoire en 1881-82. Autre rebond à la fin du XX<sup>e</sup> siècle avec les rééditions de ses écrits lors du

---

<sup>1</sup> Le dénommé Caritat, ci-devant marquis de Condorcet, se trouvait juste après le nom du marquis de Sillery sur la liste du Décret de la Convention nationale du 3 octobre 1793, accusé avec les Girondins (Brissot, Vergnaud, Gensonné, Dupont, Carra), «de conspiration contre l'unité et l'indivisibilité de la république, contre la liberté et la sûreté du peuple français.» (Coutel, C. 1996, p. 278). Ce dénommé Charles Alexis Brulart fut élu aux États Généraux et fut un des premiers membres de la noblesse à rallier le tiers-état. Assimilé aux Girondins, il fut condamné à mort le 9 brumaire de l'an II (30 octobre 1793) et le premier à monter sur l'échafaud. On rapporte qu'il salua le public avant de passer la tête dans la lunette. Ce Brulart avait pour aïeul Nicolas, marquis de Sillery (1544-1624) dont le frère, Noël Brulart de Sillery (1577-1640), commandeur de Malte, ancien ambassadeur de France fonda Sillery en Nouvelle-France (1637). On lui doit aussi la mission des jésuites destinée à l'instruction des sauvagesses (1638). Dans cette coïncidence historique, instruction et révolution sont liées. On connaît la suite également funeste pour Condorcet puisqu'il s'empoisonna dans sa cellule (selon une version contestée) plutôt que d'offrir sa tête à Robespierre.

deuxième centenaire de la Révolution. Entre ces deux momentum forts, l'éclipse est presque totale. L'anecdote concernant le lycée de la rue du Havre à Paris illustre bien cette fluctuation: son nom fut gravé, radié, puis inscrit de nouveau sur le frontispice de l'institution.

Cette inconstance est encore plus surprenante dans le monde de l'éducation lorsque l'on sait que ce mathématicien-philosophe a jeté les fondements mêmes des systèmes d'enseignement modernes. Un retour aux thèses de Condorcet est nécessaire aujourd'hui, alors que les institutions qu'il considérait nécessaires à l'affranchissement des liens de dépendance implorent sous une crise de la raison: l'idée de la fin de l'instruction publique universelle ne servirait-elle pas à colmater les failles des systèmes scolaires décadents des sociétés modernes? Bref, il faut relire le penseur de l'instruction publique, laïque, gratuite et mixte au moment même où l'universalité de ce principe est remis en cause. Autrement, il faudra envisager la fin de l'égalité des droits et des citoyens dans son principe même, puisque l'instruction publique est pensée comme une condition nécessaire à un progrès vers l'égalité et la liberté.

Universalité ou dissolution de l'école? Tel paraît-être le nouveau contexte paradoxal pour relire les écrits sur l'instruction publique du plus grand héritier des *Lumières* qui a payé de sa vie de s'être engagé par raison et passion dans le grand chambardement de 1789.

1. Le fondateur des systèmes scolaires modernes
2. Instruction et éducation
3. Égalité de droit
4. Égalité de sexe
5. L'école gratuite et accessible
6. Le curriculum
7. Pour une école laïque autonome
8. Une relation pédagogique raisonnée
9. Condorcet, premier didacticien
10. Pour une science morale laïque
11. Condorcet, précurseur de l'éducation permanente

## Introduction

[Retour à la table des matières](#)

On a déjà dit de Condorcet qu'il était le véritable fondateur des systèmes scolaires. On a dit aussi qu'à peu près tous les problèmes de l'école moderne pouvaient être examinés à la lumière des travaux de Condorcet sur l'instruction publique. Ces deux jugements questionnent les historiens et nos contemporains puisque Condorcet disparaît de la carte à peu près complètement au XIXe et au XXe siècle pour émerger de l'oubli fin XIXe dans le contexte des lois sur l'instruction publique en France et à la fin du XIXe autour du bicentenaire de la Révolution française. L'oubli dans lequel tombe Condorcet est tout aussi énigmatique en Nouvelle-France qu'en France car les Encyclopédistes et les philosophes des Lumières sont largement diffusés en Nouvelle-France, grâce notamment à l'imprimeur, Fleury Mesplet, diffuseur des Philosophes des Lumières au Québec. (cf. les travaux de Jean-Paul de Lagrave). Alors, la question de l'oubli de Condorcet demeure, et elle est encore plus criante en sciences de l'éducation puisqu'il y est parfaitement inconnu tout en étant le fondateur des systèmes scolaires modernes.

## 1. Le fondateur des systèmes scolaires modernes

[Retour à la table des matières](#)

Au cours de l'année 1791 Condorcet rédige les cinq *Mémoires sur l'Instruction publique* dans lesquels sont assemblés les principes constitutifs des systèmes scolaires modernes. Après la fuite du roi, il devient républicain. L'Ancien Régime est à toutes fins pratiques à terre

et Condorcet y voit une chance unique et inespérée d'asseoir les fondements d'un régime démocratique moderne. Ses écrits sur l'instruction publique s'inscrivent dans cette ambition puisque l'instruction est une condition *sine qua non* de la liberté, de l'égalité et de la démocratie. «Durant les siècles d'obscurantisme ... la minorité de ceux qui possèdent le monopole de la connaissance avaient exercé une tyrannie tout aussi forte que ceux qui possèdent le monopole de la force.» (Baker, K.M., 1988, p. 385). À ce sujet, voici ce qu'en dit Arago en 1841 : «Condorcet s'est écarté entièrement des routes battues ; il a soumis à un examen approfondi jusqu'à ces institutions, à ces méthodes qui par l'universalité de leur adoption semblaient en dehors de tout débat; il en a fait jaillir des lumières nouvelles, des points de vue séduisants, inattendus, dignes de l'attention du législateur ami éclairé de son pays. Quelle que soit l'opinion qu'on adopte sur le fond des choses, tout lecteur impartial sera forcé de rendre hommage à la sûreté de vues et à la largeur de conception dont Condorcet a fait preuve dans diverses parties de son travail.» (Arago, F., 1847-1849, Biographie, p. cx).

«L'oeuvre capitale du Comité d'Instruction publique de l'assemblée législative est la préparation du célèbre plan général d'organisation de l'instruction publique, qui fut lu par Condorcet les 20 et 21 avril 1792. Ce plan est de beaucoup le plus important parmi ceux que nous ont légués les Assemblées révolutionnaires.» (Guillaume, J., cité par Coutel, C., E.I.P., vol. 2, 1989, p. 41).

«Cet effort de Condorcet et du Comité d'Instruction publique pour penser l'école sur le plan juridique, philosophique et didactique ne se retrouvera guère après ; il faudra attendre un siècle...» (Coutel, C., E.I.P., vol. 2, 1989, p. 41). «En fait, seul Condorcet fonde l'idée d'École républicaine et laïque.» (Coutel, C., E.I.P., vol. 2, 1989, p. 42). Dans ce domaine, Condorcet prend figure de fondateur des systèmes scolaires modernes. Charles Coutel qualifie la théorie condorcétienne de l'instruction publique de «complète», de «systématique» et ajoute-t-il, d'«historique»<sup>2</sup>. En voici le tableau synoptique élaboré par Coutel (cf. Coutel, C., dir. Boulad-Ayoub, 1996, p. 19).

(Insérer le tableau synoptique des oeuvres de Condorcet sur l'instruction publique ici)

J'exposerais schématiquement ci-dessous dix principes des systèmes scolaires modernes qui en révèlent l'étonnante modernité.

## 2. Instruction et éducation

[Retour à la table des matières](#)

En premier lieu, Condorcet établit une distinction très claire entre instruction et éducation. «Le premier but de l'instruction publique, le plus fondamental aussi, est donc de rendre les individus véritablement égaux en droit et réellement libres de choisir et d'agir par eux-mêmes, en préparant chaque citoyen à accomplir les fonctions communes de la vie quotidienne.» (Baker, K., M., 1988, p. 386). L'instruction publique est une condition de la liberté. Voilà un principe acquis, mais combien mis en péril par ce sentiment de perte de sens, ce "refus de jouer" des élèves comme l'exprime bien François Dubet. «Un peuple éclairé confie ses intérêts à des hommes instruits, mais un peuple ignorant devient nécessairement dupe des fourbes qui, soit qu'ils le flattent, soit qu'ils l'oppriment, le rendent l'instrument de leurs projets, et la victime de leurs intérêts personnels» (Condorcet, Coutel, C., 1989, p. 237). L'instruction, condition de la liberté, appartient essentiellement à la sphère publique tandis que l'éducation est surtout de l'espace privé.

Deuxièmement, l'instruction repose sur la raison, tandis que l'éducation relève du domaine des valeurs morales, politiques et religieuses. Les deux domaines ne se développent pas dans des sphères entièrement autonomes, mais il y a une forme de relation asymétrique entre les deux dans l'esprit de Condorcet: L'instruction sans éducation est dangereuse pour la vie de l'homme en société, mais l'éducation sans instruction est encore plus dangereuse, car elle laisse les êtres humains dans une relation de dépendance; si bien que l'instruction domine l'éducation dans la mission éducative de l'État, dirions-nous aujourd'hui.



Il faut encore préciser que l'instruction tend vers l'universel, tandis que l'éducation est particulariste : «Seule l'instruction respecte l'égalité des esprits en neutralisant les opinions et en sollicitant la rationalité présente en tout enfant.» (Coutel, C., 1996, p. 47). «L'instruction, précise Coutel, ne doit enseigner que des vérités révisables mais démontrées.» (Coutel, C., 1996, p. 51). C'est donc à l'école qu'échoit la mission de l'instruction; l'éducation relève davantage de la sphère privée des familles, des communautés, des églises... Lorsque la prétention à éduquer prend le dessus sur le devoir d'instruire, l'école tend à se substituer à la famille, aux communautés et aux institutions privées. Ce rapport asymétrique des sphères de compétence entre l'école publique et l'espace privé présuppose une autonomie relative de l'une par rapport à l'autre et constitue, par le fait même, une entrave à l'hégémonie de l'une sur l'autre, ou encore à la domination du politique ou du religieux sur l'ensemble de la société civile.

### **3. Égalité de droit.**

[Retour à la table des matières](#)

L'affirmation du droit à l'instruction pour tous est proprement révolutionnaire à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle dans la mesure où l'instruction demeurait privée, soit sous la forme du préceptorat soit dans le cadre des institutions religieuses. Ce principe juridique d'accessibilité universelle à l'instruction fait en sorte que toute personne, tout citoyen, puisse recevoir une instruction «aussi complète que les circonstances le permettent, sans refuser à quiconque l'instruction la plus élevée» ou selon la formule de Gilbert Romme (Montagnard) que ne renierait pas Condorcet: «Le degré où chacun s'arrêtera dans cette carrière, sera celui que la nature marqua elle-même dans ses facultés comme le terme de ses efforts. Tout autre obstacle serait un attentat au droit de tout citoyen d'acquérir toutes les perfections dont il est susceptible». (Condorcet, E.I.P., vol. 2, 1989, p. 17).

L'égalité de droit à l'instruction cause logiquement des inégalités, ou plus précisément des différences dans la mesure où la suppression de la diversité des projets de l'action humaine est illusoire. Comment concilier égalité et différence? Comment concilier le triomphe du principe d'égalité et les inégalités fonctionnelles, rappelait très justement François Dubet? Charles Coutel formule ainsi le dilemme central: «Comment réduire l'écart entre l'égalité politique proclamée par la déclaration de 1789 et l'inégalité des conditions sociales et économiques? Comment promouvoir l'égalité sans nuire à la diversité des esprits et des talents?» (Coutel, C., 1996, p. 46).

Une voie possible mène droit à la culture de la médiocrité. L'issue n'est pas nouvelle. On la trouvait exprimée par les contemporains de Condorcet: «L'égalité sociale prônée par les Rabaut (Girondin) et les Bouquier (Montagnard): elle n'est que le nom de la haine vouée à l'excellence.» Aujourd'hui, Catherine Kintzler pose le même problème : «C'est bien au nom de l'égalité que l'on prétend réduire le niveau des études et orienter l'école vers des fins spécifiquement éducatives et concrètes.» (Kintzler, C. Préface, Condorcet, E I.P., vol.2, 1989, p. 20).

Condorcet résolvait le paradoxe de la façon suivante:

1. Les connaissances à enseigner sont celles qui soustraient la personne d'une relation de dépendance (lire, compter, écrire...).
2. L'école doit enseigner ce qu'aucune autre institution ne peut enseigner plus adéquatement.
3. Les connaissances produites dans les institutions savantes doivent retomber pour le bénéfice direct de l'ensemble de la société.

«En tant qu'académicien, il [Condorcet] rejetait le despotisme de l'ignorance, en tant que libéral, il rejetait également l'aristocratie de la compétence. Le but principal de l'instruction publique, c'était d'empêcher l'apparition de l'un comme de l'autre, en créant une société qui concilierait (...) la responsabilité politique de l'élite des talents et des lumières avec les droits démocratiques de la masse moins éclairée et moins talentueuse.» (Baker, K.M., 1988, p. 384).

## 4. Égalité de sexe

[Retour à la table des matières](#)

Le principe de l'égalité de droit inclut l'incontournable question de l'égalité de sexe, question à la fois simple et complexe chez Condorcet. Toute instruction se bornant à enseigner des vérités, comment la différence des sexes justifierait-elle une différenciation dans le choix de ces vérités? : « C'est parce qu'ils sont des êtres à la fois raisonnables et sensibles que les hommes peuvent transcender leur condition naturelle. Une telle perfectibilité reposant sur des facultés communes aux deux sexes, il n'y a donc aucune *raison* pour distinguer les femmes...» (Kintzler, C. Préface, Condorcet, R.I.P., 1989, p. 22). Dans le *Premier Mémoire*, Condorcet affirme que l'instruction doit être la même pour les femmes et pour les hommes parce qu'il y a égalité de droit à l'instruction publique ; il serait donc dangereux de conserver l'esprit d'inégalité chez les femmes, ce qui empêcherait de le détruire dans la tête des hommes. Les femmes doivent donc avoir un accès égal à l'instruction: pour elles-mêmes; parce que plusieurs, en devenant veuves, assument la responsabilité de la famille; parce que la première éducation des enfants leur est confiée, ne serait-ce que pour surveiller leur instruction et voir à l'aide aux devoirs à la maison et parce que leur formation est nécessaire à celle des hommes. Ne pas donner accès aux femmes à un enseignement semblable à celui des hommes, ce serait aussi créer des inégalités entre les frères et les soeurs, entre les fils et les mères et entre les filles et les pères. De plus, l'instruction universelle suscite une saine émulation au sein de la famille et entre les générations. Il ne vient pas à l'esprit de Condorcet que cet enseignement commun puisse constituer un danger pour les mœurs ; il est tout au contraire, avantageux que garçons et filles grandissent et apprennent ensemble. Il note enfin que la mixité engendre des économies. Pourtant, Condorcet n'est pas féministe au sens actuel du terme ( pas plus qu'il n'est marxiste, d'ailleurs, puisque Marx n'existe pas encore). C'est donc par un plaidoyer pour les droits universels de l'homme qu'il revendique l'«égalité» des sexes dans l'ins-

truction, plutôt que par une volonté de supprimer les «différences» entre les sexes.

Soulignons encore que Condorcet est également très avant-gardiste en ce qui concerne l'accès des femmes aux métiers non traditionnels, y compris pour les carrières scientifiques puisque, dans l'esprit du temps, celles-ci étaient complètement dévalorisées, même pour les hommes de rang.

## 5. L'école doit être accessible et gratuite

[Retour à la table des matières](#)

Curieusement, l'obligation scolaire n'apparaît pas dans le projet de Condorcet. En tant que démographe et statisticien, il croyait que l'accessibilité devait suffire à satisfaire au principe du droit à l'instruction dans la mesure où il y aurait accès à une école publique dans chaque village d'au moins 400 habitants. L'obligation n'apparaîtra qu'avec la loi de 1882, du moins, en ce qui concerne la France. Mais ce principe d'accessibilité engendre une difficulté sur la base d'une autre affirmation parfaitement fondée : «Que les individus ont par nature des talents et des aptitudes inégaux» (Baker, K., M., 1988, p. 383). Alors, accessibilité jusqu'où, ou pour le dire à la manière de Kintzler : comment faire l'omelette sans casser les oeufs? Accessibilité ne signifie pas équivalence ou "traficotage" représenté par les trois caricatures statistiques de la myopie idéologique égalitaire que sont la balance du "cinquante - cinquante" ; le "cent pour cent" (tous à l'université ou bien tous aux travaux manuels) et le "deux pour un" de la discrimination positive. Le principe d'accessibilité à l'éducation n'implique pas la diplomation d'office ou de droit. Plusieurs s'amuse à penser qu'il est «rentable» de supprimer les examens ou, sous une forme amoindrie, de niveler par le bas: il n'y aurait alors plus d'échecs ni d'abandons ou, à tout le moins, peu d'échec et peu d'abandons. Or, une telle vision des choses conduirait à liquider les compétences certifiées à la manière d'une célèbre révolution culturelle. «L'égalité de la stupidité n'en est pas une, parce qu'il n'en existe point entre les fourbes et leurs dupes,

pensait Condorcet ; et d'ajouter que, toute société qui n'est pas éclairée par des philosophes est trompée par des charlatans.» (Baker, K. M., 1988, p. 430). Il est stupéfiant de penser qu'une telle utopie, l'utopie de la médiocrité ou de l'ignorance, ait pu fasciner certains esprits modernes éclairés. Cette bévue ressemble sur le plan pédagogique au degré zéro du beau sur le plan de l'esthétique. Au terme de son oeuvre dans le *Fragment d'histoire de la X<sup>e</sup> époque*, Condorcet voulut que «l'instruction générale soit poussée assez loin afin que chaque individu puisse mesurer les conséquences de ses actions "et même juger la probabilité de ces conséquences".» (Baker, K., M., 1988, p. 441).

## 6. Le curriculum

[Retour à la table des matières](#)

Les connaissances à enseigner sont celles qui soustraient la personne d'une relation de dépendance. Qu'est-ce à dire? Il faut développer la raison en chacun : «On enseigne, dans les écoles primaires ce qui est nécessaire à chaque individu pour se conduire lui-même et jouir de la plénitude de ses droit». (cf. Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 246). Quelle est la nature de ces connaissances et comment y parvenir concrètement? En premier lieu, il s'agit d'un savoir savant traduit en savoir élémentaire : «Le savoir scolaire élémentaire vise à transposer les savoirs des savants en savoirs accessibles à tous.» (Coutel, C., 1996, p. 46). Deuxièmement, il s'agit d'un savoir savant mais révisable : «L'instruction publique enseignera des certitudes élémentaires dont la combinaison soit acceptable par tous mais aussi révisable.» Ce savoir partagé a pour conséquence de créer un espace public commun : «À partir d'un savoir élémentaire appris en commun et compris par chacun, un espace *argumentatif commun* se constitue et donne son sens intellectuel à *l'espace publique* requis par le régime républicain et valorisé par l'essor de l'imprimerie.» (Coutel, C., 1996, p. 49). Troisièmement, ce savoir n'implique pas l'adhésion à des croyances univoques et dogmatiques. «L'accord des esprits devant les savoirs élémentaires ne signifie aucunement l'identité des analyses et des conclusions ; chaque esprit, à son rythme, prolonge sa réflexion à partir des

éléments compris par tous.» (Coutel, C., 1996, p. 50). Tout cela est parfaitement clair et pourtant que de confusions lorsqu'il s'agit de définir le curriculum scolaire de nos jours. L'instruction publique a pour mission de définir et de transmettre ce savoir élémentaire.

Un autre volet de l'instruction vise la lutte aux charlatans. Les notions de physique sont nécessaires pour contrer les superstitions et les raconteurs de miracles. Aussi, Condorcet oppose la raison et l'opinion. Émettre une opinion, c'est dire n'importe quoi. Raisonner, c'est prendre le temps et la distance nécessaires à un libre examen. Il y a deux classes de personnes: celles qui croient et celles qui raisonnent; celle des esclaves et celle des maîtres. L'école doit enseigner les connaissances rationnelles (système raisonné des connaissances) dans la plus complète indépendance possible du pouvoir politique et des idéologies. Le pouvoir ne devrait pas imposer de vérité.

## **7. Pour une école laïque autonome**

[Retour à la table des matières](#)

La séparation de l'Église et de l'État en matière d'instruction publique frappe par sa cohérence: Comment peut-on vouloir instruire et convertir à la fois? Comment peut-on enseigner toutes les religions à la fois? Quelle autorité peut imposer une religion à l'école? L'école peut-elle ordonner de croire? La religion n'est-elle pas une affaire de conscience et l'affaire de l'Église? Il ne s'agit même pas de sortir la religion de l'école, mais tout simplement d'exclure l'exercice de la foi du curriculum obligatoire. Peut-on, doit-on évaluer l'adhésion à une croyance? De plus, la position condorcétienne est empreinte d'un esprit de tolérance qui représente aujourd'hui un défi toujours aussi immense: Libre à chacun, s'il y croit, de gagner le ciel à sa manière. «L'État n'a pas à éduquer, il se doit d'instruire». (Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 35).

Le deuxième aspect de la laïcité chez Condorcet vise à nous prémunir de toute dérive «cléricale», quelle soit religieuse ou politique et

qui équivaldrait à un retour de l'obscurantisme. (cf. Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 35).

Qu'est-ce que l'obscurantisme au temps de Condorcet?

- Une vision de l'humanité comme victime d'un destin,
- l'appréciation des lois comme non révisables,
- l'ignorance comme bénéfique,
- la raison comme vaine et inutile. (cf. Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 35).

Condorcet, en fondant l'idée d'école nous prémunit par avance contre toute dérive cléricale de l'institution scolaire elle-même». (cf. Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 51).

Le troisième aspect de la laïcité concerne l'autonomie du corps enseignant. Un réseau d'écoles laïques présuppose un corps enseignant. Quel sera son degré d'autonomie par rapport aux différents pouvoirs? Tous les cas de figure sont envisageables : D'une société sans école à la constitution d'un corps enseignant «recruté scientifiquement et titularisé dans des «fonctions permanentes» à abri des pressions civiles et politiques (Condorcet) en passant par une « pédagogie sociale» où les établissements sont placés sous la surveillance des pères de famille» - du "parent" faudrait-il dire aujourd'hui? (cf. Kintzler, C. Préface, Condorcet, R.I.P., 1989, note 2, p. 12-13). Condorcet avait une peur bleue d'un monopole quelconque sur les enseignants, soit de l'État, d'un parti, d'une corporation professionnelle : les enseignants doivent être autonomes. «Mais quant aux institutions d'instruction publique, et aux encouragements qu'il serait de leur devoir de donner à ceux qui cultivent les sciences, ils ne peuvent avoir qu'un seul guide, l'opinion des hommes éclairés sur ces objets, nécessairement étrangers au plus grand nombre.» *Fragments sur l'Atlantide* (1794), (cité par Kintzler, C. Préface, Condorcet, R.I.P., 1989, p. 19). «L'école doit être un service public protégé par la loi de toute intrusion politique, économique ou parentale.» (Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 34). En tant qu'enseignant, «je suis lié à la puissance publique et non au gouvernement qui l'incarne provisoirement.» (Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 34). (cf. Note sur la laïcité, p. 243-259). «...Que le gouvernement n'ait jamais aucune influence sur les choses qui sont enseignées, et qu'une société savante

ne soit distraite que le moins possible de son véritable objet, la propagation, le perfectionnement, les progrès des connaissances utiles aux hommes.» (Condorcet, Coutel, C., R.I.P., 1989, p. 239).

La seule chose qu'il n'ait pas pensé des systèmes scolaires modernes concerne les écoles normales ou les facultés des Sciences de l'éducation. Ceux qui parlent aujourd'hui de la suppression de ces facultés s'en réjouiraient! Dans sa vision du système, les enseignants seraient recrutés par un réseau de sociétés savantes. Il faut mentionner également que Condorcet ne s'opposait pas à l'existence d'écoles privées. La coexistence des réseaux scolaires ne contrevient pas au principe d'accessibilité. L'existence d'écoles privées n'enfreint en rien le principe universel de l'accessibilité.

## **8. Pour une science morale laïque**

[Retour à la table des matières](#)

Si Condorcet distingue instruction et éducation, l'ordre de la raison et l'ordre des valeurs, il conçoit la morale comme une science. C'est même cette science qui domine l'édifice entier des connaissances raisonnées. «Condorcet demeure constamment fidèle au vieil idéal cartésien d'une morale, "la plus haute et la plus parfaite" qui "présupposant une entière connaissance des autres sciences", serait le dernier degré de la sagesse" (cit. par Granger, 1989, p. 137). «Les vérités des sciences morales et politiques sont susceptibles de la même certitude que celles qui forment le système des sciences physiques.» (Granger, G., 1989, p. 138). Mais contrairement au particularisme religieux qui fonde une morale d'essence transcendantale, une science morale laïque se veut universelle et fondée sur la raison. La Déclaration universelle des droits de l'Homme ou les Chartes représentent des réalisations concrètes, bien qu'imparfaites, de cette idée de science morale indépendante du politique comme du religieux.

## **9. Une relation pédagogique raisonnée**



[Retour à la table des matières](#)

Condorcet s'oppose vigoureusement ici aux penseurs de «seconde zone» (selon le mot de Kintzler); aux «délires lacédémoniens d'un Le Pelletier» ou aux visions bucoliques d'un Rabaut Saint-Étienne.» À cet égard, Condorcet affronte « le Rousseau de la *Lettre à D'Alembert* et le Montesquieu du livre V de *L'Esprit des lois*.» (Kintzler, C. Préface, Condorcet, R.I.P., 1989, p. 25). Pour Condorcet, la relation pédagogique se situe au sommet du triangle entre ce que Jolibert appelle le pédocentrisme et le dressage (spartakisme). Le spartakisme fait abstraction de l'enfant. Le pédocentrisme place l'enfant au centre de la relation pédagogique. «Une réflexion qui prend l'enfant pour centre, fondement et fin de son action n'a rien à voir avec l'éducation» [...] car le problème central de la mission éducative n'est pas de «connaître l'enfant mais de le conduire hors de l'enfance.» (Jolibert, B., 1987, p.120) <sup>2</sup>. Il ne sert à rien de connaître l'enfant pour l'instruire, c'est en l'instruisant qu'il révèle sa nature, disait Alain :

«L'homme se fait par son éducation. Sa nature développée est au bout de son histoire individuelle, non inscrite d'avance dans un destin naturel.» (Jolibert, B., 1987, p. 121). Le pédagogisme et le spartakisme colonisent l'école par des voies opposées. Tant le pédagogisme que le spartakisme «s'évertue à ne pas instruire les enfants pour qu'ils ne puissent un jour exercer leur esprit critique; on va donc flatter «les jeunes» au lieu de les instruire...» (Coutel, C., 1996, p. 13). Ce détournement de la mission éducative traverse l'histoire de l'éducation. Ainsi, «K. Jaspers en octobre 1931 et Alain en mars-avril 1947 ont justement dénoncé ce nouveau danger: reprenant l'avertissement de Tocqueville, ils signalent que l'école elle-même peut perdre sa fonction critique. Pour Alain, la convergence entre l'égalitarisme, le conformisme apolitique, le jeunisme et le pédagogisme fait en sorte que le peuple ne soit pas instruit (cité par Coutel, C., 1996, p. 14). Résumons. Les dangers encourus par l'école sont nombreux: le refus d'instruire (Alain), l'égalitarisme, le conformisme, le despotisme éclairé ou le pouvoir tutélaire (Tocqueville), la décadence comme premier

---

<sup>2</sup> Dans la terminologie de Condorcet, il faudrait parler d'instruction.

stade de la barbarie (Péguy), le jeunisme et le pédagogisme (Jaspers), l'humanisme clérical (Barthes) ; «tous ces dangers inhérents à la démocratie, et dénoncés par ces auteurs, font système et imposent «un air du temps» qui devient proprement irrespirable et poussent les esprits libres à l'insurrection.» (Coutel, C., 1996, p. 15). C'est le même danger qu'ont voulu signaler de nouveau les auteurs de l'ouvrage récent *Main Basse sur l'éducation*, sous la direction de Gilles Gagné (1999) et précédemment Michel Freitag (1995). Le technologisme qui envahit l'école se présente dans les faits comme le nouvel «isme» détournant la mission éducative quoi qu'en pensent les thuriféraires de Bill Gates.

Si bien que le conflit n'est plus aujourd'hui entre l'école confessionnelle et l'école publique mais, à l'intérieur de l'école publique, entre ceux qui veulent instruire et ceux qui veulent éduquer : «La fureur formatrice met en péril la laïcité au sein de l'école publique elle-même quand les animateurs remplacent les instituteurs, quand les manières d'être sont substituées au savoir et à la culture, quand le patronage, quelque nom qu'on lui donne, remplace la classe.» (Muglioni, J., cité par Coutel, C., R.I.P. 1989, p. 246).

## 10. Condorcet, premier didacticien

[Retour à la table des matières](#)

Grâce à l'imprimerie, «véritable matrice de l'école publique», selon le mot de Coutel, Condorcet devient le premier didacticien au sens moderne. «L'imprimerie multiplie indéfiniment, et à peu de frais, les exemplaires d'un même ouvrage. Dès lors, la faculté d'avoir des livres, d'en acquérir suivant son goût et ses besoins, a existé pour tous ceux qui savent lire; et cette facilité de la lecture a augmenté et propagé le désir et les moyens de s'instruire.» (cf. Condorcet, *Écrits sur l'instruction*, vol. 1, 1898, note sur l'imprimerie). Il n'y a pas d'instruction publique possible sans manuels scolaires. D'ailleurs, son dernier écrit est un manuel d'arithmétique, qui ne fut pas écrit pour sa fille ainsi que le laissent entendre les Badinter, mais dans le cadre d'un concours pour

les livres élémentaires de la première éducation. Ce concours fut la première mesure concrète du nouveau régime afin de mettre sur pied un système d'instruction publique. Objet d'une réédition critique récente par Coutel et Schrubbing, ce dernier note qu'il s'agit là d'une «contribution exceptionnelle à la réalisation d'un point essentiel de son plan général de 1792 : doter l'instruction publique des meilleurs manuels et former les instituteurs.» (Schrubbing, G. 1989, p. 44). Bien qu'inachevé, ce manuel «constitue une contribution importante au projet d'élémentariser le savoir pour le répandre de la façon la plus large par l'instruction publique.» (Schrubbing, G. 1989, p. 47). Par élémentarisation du savoir, il s'agissait de rendre universellement familières toutes les vérités par une organisation méthodique des savoirs élaborés par les meilleurs savants. En ce sens, Condorcet distingue la démarche scientifique et la démarche didactique.

C'est dans la restructuration logique du savoir que réside le mérite principal de son manuel intitulé : *Moyens d'apprendre à compter sûrement et avec facilité*. Ainsi, Condorcet «se révèle à ses contemporains comme un innovateur très avancé, utilisant les nouveaux besoins d'une instruction publique pour un très grand nombre d'élèves comme bases pour développer les méthodes d'enseignement. On peut donc voir l'ouvrage de Condorcet comme le début d'une véritable didactique des mathématiques.» (Schrubbing, G., 1989, p. 51). «Les domaines du didactique et de l'instruction sont clairement fixés dans le temps et dans l'espace : ils sont objectivables ; en revanche, les domaines du pédagogique et de l'éducatif ont leur centre partout et leur circonférence nulle part, ils autorisent les petites intrusions et les grandes manipulations.» (Coutel, C., 1996, p. 268-269). Pour Condorcet, la parole était synonyme de passion et de préjugé, l'écrit de science et de raison. L'imprimerie ayant été inventée, la politique de la rhétorique devait faire place à une politique scientifique de l'écrit, véritable rhétorique des modernes.

De plus, c'est dans le même ordre d'idées que Condorcet imagina pour la première fois des manuels d'accompagnement pour les enseignants.

Par ailleurs, Condorcet prévoit des conférences publiques le dimanche, la création de petites bibliothèques dans chaque école, de musées

d'Arts et métiers, d'histoire naturelle afin de développer le goût de l'observation et de l'analyse en lieu et place d'un enseignement d'autorité délivré par des prédicateurs. La création du Conservatoire national des Arts et Métiers par la Convention sera la seule réalisation concrète du *Rapport Condorcet*. Il faudra deux cents ans pour en mesurer toute la modernité.

## **11. Condorcet, précurseur de l'éducation permanente**

[Retour à la table des matières](#)

Pour Noël Terrot qui est l'auteur d'une histoire de l'éducation des adultes en France de 1789 à 1971, le rapport Condorcet est encore une fois d'une «modernité étonnante» : «Jusqu'à l'apparition du concept d'éducation permanente (dans la loi de 1971), l'essentiel est dit en matière d'éducation des adultes» (1997, p. 29). Son projet d'instruction permanente repose sur le principe de perfectibilité.

Condorcet voit quatre finalités spécifiques à l'éducation permanente : la justice sociale, la prise en compte de l'évolution des connaissances, une compensation contre le travail parcellaire et la formation à la citoyenneté :

1- «La seconde instruction est d'autant plus nécessaire que celle de l'enfance a été resserrée dans les bornes plus étroites.» Ainsi raisonne Condorcet : «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 la connaître. 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'avais besoin de savoir mais, forcé de travailler pour vivre, ces premières notions se sont bientôt effacées et il ne m'en reste que la douleur de sentir, dans mon ignorance, non la volonté de la nature, mais l'injustice de la Société.» (cité par Terrot, N., 1997, p. 29-30).

2- D'autre part, l'évolution des connaissances rend nécessaire l'instruction permanente : «L'instruction ne devrait pas abandonner les individus au moment où ils sortent des écoles ; elle devait embrasser tous les âges, il n'y en avait aucun où il ne fut utile d'apprendre... l'instruction doit assurer aux hommes, dans tous les âges de la vie, la facilité de conserver leurs connaissances ou d'en acquérir de nouvelles.» (Terrot, Noël, 1997, p. 29).

3- Résolument visionnaire et moderne, Condorcet voit dans l'instruction permanente un moyen de combattre la monotonie du travail occasionnée par la parcellarisation des tâches résultant d'une nouvelle organisation du travail : «...à mesure que se divisent de plus en plus ou tendent sans cesse à ne charger chaque individu que d'un travail purement mécanique et réduit à un petit nombre de mouvements simples : travail qu'il exécute mieux et plus promptement ; mais par l'effet de la seule habitude et dans lequel son esprit cesse entièrement d'agir . Ainsi le perfectionnement des arts deviendrait, pour une partie de l'espèce humaine une cause de stupidité ; ferait naître, dans chaque nation, une classe d'hommes incapables de s'élever au dessus des plus grossiers intérêts, y introduirait et une inégalité humiliante, et une semence de troubles dangereux, si une instruction plus étendue n'offrait aux individus de cette même classe une ressource contre l'effet infailible de la monotonie de leurs occupations journalières...» (cité par Terrot, N., 1997, p. 31). Ainsi Condorcet anticipe la théorie de l'aliénation du travail qui deviendra centrale dans l'oeuvre de Marx et incontournable dans l'analyse de la modernité.

4- Enfin, l'instruction permanente, selon Condorcet, doit viser la formation civique des citoyens incluant la connaissance de lois permettant la défense de leurs droits et l'exercice de leurs devoirs ; cela étant nécessaire à la formation d'une identité nationale<sup>3</sup>. (cf. Terrot, Noël, 1997, p. 32).

## Conclusion

---

<sup>3</sup> Pour une discussion approfondie de cette finalité, voir : Dominique Bolliet. *L'éducation à la citoyenneté. Questions et réponses.*

[Retour à la table des matières](#)

À juste titre, Condorcet peut être considéré comme le véritable penseur des systèmes scolaires modernes. Il a fondé une théorie de l'école moderne dans le prolongement de la philosophie des Lumières. Non seulement, Condorcet, d'après J. Guillaume, aurait légué la théorie de l'école «la plus systématique et la plus complète» de la période révolutionnaire (Coutel, C., Condorcet, R.I.P., 1989, p. 253), mais cette théorie révèle encore son efficacité de nos jours «car tous les débats contemporains au sujet de l'école peuvent lui être soumis.» (Kintzler, C., Préface, *Condorcet*, R.I.P., 1989, note 2, p. 12-13). Ainsi que j'ai essayé de le démontrer, à la suite de ses lecteurs contemporains, «Condorcet s'adresse à tous les interlocuteurs de l'école. Condorcet par les *Cinq Mémoires* s'adresse à l'élite cultivée mais non spécialiste; dans les *Éloges*, il s'adresse à l'élite scientifique; dans les *discours de 1786-1787*, il s'adresse aux étudiants et par le *Manuel d'Arithmétique élémentaire*, il vise directement les instituteurs et les élèves» (Coutel, C., Boulad-Ayoub, J., 1996, p. 19).

La modernité des principes qu'il a forgés surprend encore tant l'école demeure l'objet d'une appropriation sélective et singulariste alors que le système scolaire, tel qu'il le concevait, devrait jouir de la plus grande autonomie. «Condorcet représente un recours pour les époques en crise; il peut aider à réinstaurer des institutions en doute par rapport à elles-mêmes. ... il explique précisément pourquoi - fulgurante anticipation - certains régimes peuvent être amenés, par une étrange dérive, à ne plus vouloir instruire la jeunesse...» (Coutel, C., Introduction générale, *Condorcet*, E.I.P., vol. 2, 1989, p. 29).

D'une manière plus générale, Condorcet peut être considéré comme le fondateur d'une science systématique de la société avant Comte et Quételet, ce qu'il nommait aussi: *La mathématique sociale*. Non seulement est-il un des fondateurs de la sociologie, mais il considère que l'école doit donner des éléments de cette discipline.

Je suis parti d'une interrogation sur la fin de l'école et cette lecture des écrits de Condorcet sur l'instruction publique me conduit à un

deuxième questionnement qui s'inscrit dans une plus longue durée. L'histoire montre en effet que les différents modes de production se fondent sur un monopole propre à chacun<sup>4</sup>. Disons très schématiquement, après que le mode de production esclavagiste et féodal eût monopolisé la terre, après que le mode de production industriel eût monopolisé les moyens de production, le mode de production de l'économie du savoir ne serait-il pas en train de monopoliser la connaissance en déplaçant à la périphérie l'instruction publique pourtant conçue par Condorcet comme une condition *sine qua non* de l'affranchissement, de l'égalité et de la liberté des citoyens? Cette interrogation générale suppose une analyse approfondie de ce que l'on entend par le nouveau savoir et ses configurations inédites dans ce que Manuel Castells appelle *la société informationnelle*.

---

<sup>4</sup> Sur cette interrogation et ses implications théoriques, cf. Roberto Miguelez, *L'analyse des formations sociales*, Ottawa, New York, Toronto, Legas, 1992.

## Notes

1. Le dénommé Caritat, ci-devant marquis de Condorcet, se trouvait juste après le nom du marquis de Sillery sur la liste du Décret de la Convention nationale du 3 octobre 1793, accusé avec les Girondins (Brissot, Vergnaud, Gensonné, Dupont, Carra), «de conspiration contre l'unité et l'indivisibilité de la république, contre la liberté et la sûreté du peuple français.» (Coutel, C. 1996, p. 278). Ce dénommé Charles Alexis Brulart fut élu aux États Généraux et fut un des premiers membres de la noblesse à rallier le tiers-état. Assimilé aux Girondins, il fut condamné à mort le 9 brumaire de l'an II (30 octobre 1793) et le premier à monter sur l'échafaud. On rapporte qu'il salua le public avant de passer la tête dans la lunette. Ce Brulart avait pour aïeul Nicolas, marquis de Sillery (1544-1624) dont le frère, Noël Brulart de Sillery (1577-1640), commandeur de Malte, ancien ambassadeur de France fonda Sillery en Nouvelle-France (1637). On lui doit aussi la mission des jésuites destinée à l'instruction des sauvagesses (1638). Dans cette coïncidence historique, instruction et révolution sont liées. On connaît la suite également funeste pour Condorcet puisqu'il s'empoisonna dans sa cellule (selon une version contestée) plutôt que d'offrir sa tête à Robespierre.

3. Dans la terminologie de Condorcet, il faudrait parler d'instruction.

4. Pour une discussion approfondie de cette finalité, voir : Dominique Bolliet. *L'éducation à la citoyenneté. Questions et réponses.*

5. Sur cette interrogation et ses implications théoriques, cf. Roberto Miguelez, *L'analyse des formations sociales*, Ottawa, New York, Toronto, Legas, 1992.



## Références

[Retour à la table des matières](#)

- ARAGO, François, *Oeuvres de Condorcet*, «biographie», vol. I, Paris, F. Didot frères, 1847-1849, réimp. F. Frommann Verlag, Stuttgart, 1968.
- BADINTER, Élisabeth, Robert BADINTER, *Condorcet : un intellectuel en politique*, Paris, Fayard, 1988 ; 2<sup>e</sup> éd., 1990.
- BAKER, Michael, Keith., *Condorcet. From Natural Philosophy to Social Mathematics*, Chicago, 1975, traduction M. Nobile, *Condorcet, raison et politique*, Paris, Hermann, 1988.
- BOLLIET, Dominique, *L'éducation à la citoyenneté. Questions et réponses*, 2000, 29 pages.
- BOULAD-AYOUB, Josiane (sous la direction de) *Former un nouveau peuple? Pouvoir, éducation, révolution*, préface de Michel Vovelle, Québec, Paris, PUL/L'Harmattan, 1996.
- CASTELLS, Manuel, *The Rise of the Network Society*, Oxford, Blackwell Publisher, 1996, traduction, *La société en réseaux. L'ère de l'information*, Paris, Fayard, 1998.
- Oeuvres de CONDORCET*, (Éliza de Condorcet-O'Connor avec l'aide d'Arthur O'Connor, François Arago, F. Gérin et François Isambert), Paris, F. Didot frères, 1847-1849, 12 vol. ; réimp. F. Frommann Verlag, Stuttgart, 1968.

CONDORCET, *Moyens d'apprendre à compter sûrement et avec facilité*, Paris, an VII (1799) , 2e éd., Paris an VII ; 3e, 1854 ; rééd. critique (Charles Coutel), Nicole Picard, Gert Schrubring, éd.), Paris, ACL, 1988.

CONDORCET, *mathématicien, économiste, philosophe, homme politique*, (colloque international sous la direction de Pierre Crépel et Chistian Gilain), Paris, Minerve, 1989.

CONDORCET, *Écrits sur l'instruction publique*, (Charles Coutel et Catherine Kintzler, éd.), 2 volumes, Paris, édilig, 1989.

CONDORCET, (1743-1794), *Le Condor des Lumières*, (sous la direction de Jean-Paul de Lagrave), *Lekton*, vol. 3, n° 1, 1993.

CONDORCET, *Cinq Mémoires sur l'instruction publique*, (Charles Coutel et Catherine Kintzler, éd.), Paris, Édilig, 1989, rééd. GF-Flammarion, 1994.

*Politique de CONDORCET*, (Textes choisis et présentés par Charles Coutel), Paris, Éditions Payot et Rivages, 1996.

COUTEL, Charles, *À l'école de Condorcet. Contre l'orléanisme des esprits*, Paris, ellipses/éditions marketing S.A. 1996.

FREITAG, Michel, *Le naufrage de l'université, et autres essais d'épistémologie politique*, Québec, Nuit Blanche éditeur, Paris, La Découverte, 1995.

GAGNÉ Gilles (sous la direction de), *Main Basse sur l'éducation*, Montréal, Éditions Nota bene, 1999.

GRANGER, Gilles-Gaston, *La mathématique sociale du marquis de Condorcet*, Paris, PUF, 1956, rééd., Paris, Odile Jacob, 1989.

JOLIBERT, Bernard, *Raison et éducation*, Paris, Éditions Klincksiek, 1986.

KINTZLER, Catherine, *Condorcet, l'instruction publique et la naissance du citoyen*, Paris, Le Sycommore, 1984 , rééd., Paris, Gallimard, 1987.

MIGUELEZ, Roberto, *L'analyse des formations sociales*, Ottawa, New York, Toronto, Legas, 1992.

TERROT, Noël, *Histoire de l'éducation des adultes en France, la part de l'éducation des adultes dans la formation des travailleurs : 1789-1971*, Paris, Éditions L'Harmattan, nouvelle édition mise à jour, 1997.