

DE L'ÉDUCATION À LA PROPRIÉTÉ FONCIÈRE : PENSER LE CAS IVOIRIEN À PARTIR DE ROUSSEAU

Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ
Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
E-mail : bizaoulisylvain@gmail.com

*« Lorsqu'un enfant ne connaît pas
les limites du champ de son père,
on doit les lui indiquer ».*
Proverbe Gouro (CI)

Résumé Le rôle de l'éducation dans la gestion du patrimoine foncier semble souvent ignoré. Pourtant, elle peut constituer un outil important pour la prévention des conflits fonciers. C'est en ce sens qu'une éducation à la propriété foncière peut être fondée sur la pensée politique et éducative de Jean-Jacques Rousseau. Elle consiste à apprendre aux enfants l'idée de propriété foncière ainsi que ses critères d'acquisition. Un tel apprentissage permet de leur inculquer le respect du bien d'autrui de sorte à éviter les conflits fonciers à l'avenir. L'institution de ce type d'éducation pourrait aider la Côte d'Ivoire, en proie aux conflits fonciers, à préparer les futurs citoyens à une gestion pacifique de son patrimoine foncier.

Mots-clés : Citoyens, conflits fonciers, éducation, gestion, propriété.

Abstract: The role of education in the management of land assets often seems to be overlooked. However, it can be an important tool for the prevention of land conflicts. It is in this sense that an education in land ownership can be detected in the political and educational thought of Jean-Jacques Rousseau. It consists in teaching children the idea of land ownership as well as its acquisition criteria. Such learning helps instill in them respect for the property of others so as to avoid land conflicts in the future. The institution of this type of education could help the Ivory Coast, plagued by land conflicts, to prepare future citizens for the peaceful management of its land assets.

Keywords: Citizens, land disputes, education, management, property.

Introduction

Le rapport entre la pensée éducative de Rousseau et sa conception de la propriété privée ne semble être analysé que partiellement par ses

commentateurs. Ils n'y voient généralement qu'une question de justice et de morale posée par l'institution de la propriété privée. Ainsi, pour certains commentateurs comme B. Tonyeme (2018) et V. Lemièrre (2017), ce rapport revient à celui de l'éducation et de la politique. Il traduit le fait que l'éducation de l'enfant doit non seulement permettre son autoréalisation, mais aussi sa bonne conduite dans la société. Dans ce cas, « apprendre peut donc humaniser l'homme d'un côté et, de l'autre, lui permettre d'exercer son rôle de citoyen en pleine conscience des responsabilités qui lui sont conférées de ce fait » (V. Lemièrre, 2017, p. 1). Une telle éducation vise à apprendre le bien vivre à l'enfant, c'est-à-dire vivre avec soi, en s'assurant en pleine conscience, mais aussi avec l'autre dans une relation harmonieuse. Ce rapport entre éducation et propriété semble plus précis dans l'épisode des fèves développé au livre 2 de *l'Émile ou De l'éducation*. De cet épisode, F. S. F. Maria (2002, p. 115) relève une leçon morale qui résiderait dans le respect de la chose d'autrui. En ce sens, l'éducation aurait pour rôle d'apprendre à l'enfant cette leçon morale. Celle-ci reviendrait plus exactement, selon C. Spector (2011, p. 1), à une « éducation à la justice ». À ce titre, elle permettrait de mettre en évidence les injustices sociales découlant de la question de la propriété privée.

Ces interprétations de la pensée rousseauiste relative à l'éducation et à la propriété privée sont tout à fait justes, mais elles restent partielles, voire superficielles en ce qui concerne la question de la propriété privée dont la dimension foncière reste peu explorée, même si d'autres commentateurs l'explorent sans montrer son lien avec l'éducation (M. Xifaras, 2003). Or, c'est cette dimension foncière, relative à la terre, source de tous les biens, qui constitue la matière d'expérimentation de l'éducation chez Jean-Jacques Rousseau. Prise sous cet angle, la pensée éducative de Rousseau présente un intérêt réel pour la gestion des questions foncières, souvent objet de conflits dans certains États contemporains, notamment ceux d'Afrique dont une grande partie de la population vit en milieu rural. Dès lors, une question fondamentale se pose : l'éducation à la propriété foncière telle qu'envisagée par Rousseau, peut-elle contribuer à la gestion des conflits fonciers ? Au fond, comment peut-on appréhender cette forme d'éducation dans l'œuvre de Rousseau ? En quoi peut-elle jouer un rôle important dans la gestion des questions foncières ? À quelle condition l'éducation à la propriété foncière peut-elle contribuer à prévenir les conflits fonciers dans un État contemporain comme la Côte d'Ivoire ?

Il n'est pas de notre propos d'affirmer que l'éducation est une solution magique aux conflits fonciers, étant donné qu'il s'agit d'un lent processus de formation de l'homme par l'apprentissage. Toutefois, les réflexions du Genevois permettent de montrer que l'éducation à la propriété foncière est

un moyen de prévention de ces conflits. Elle consiste à enseigner aux enfants l'idée de propriété foncière, en éclairant ses origines, ses fondements et ses conditions d'accès et d'usage. Il s'agit d'une position philosophique qui vise à mettre en évidence l'importance de l'éducation dans la prévention des conflits fonciers. Elle se matérialise particulièrement par la mise en exergue de la place de l'éducation dans la gestion de la propriété foncière chez Rousseau. Elle permet également de présenter cette éducation comme un outil pouvant contribuer à la pacification de la gestion foncière en Côte d'Ivoire. Il en ressort la nécessité d'une approche analytique. Celle-ci permettra de partir d'un cadre contextuel et conceptuel de l'éducation à la propriété foncière chez Rousseau (1) pour aboutir à la discussion de sa portée dans la gestion des questions foncières (2). C'est le résultat de cette discussion qui fera l'objet d'une application à la question des conflits fonciers en Côte d'Ivoire (3).

1. Éducation et propriété foncière chez Rousseau

La terre, ce bien qui n'appartient à personne et dont les fruits devraient appartenir à tous, a fini par être objet d'appropriation et surtout de propriété privée, l'acte fondateur de la société civile. Devant cet acte irréversible, le retour à l'état de nature n'étant plus possible, Rousseau, au-delà de Locke, propose l'institutionnalisation de cette propriété en la fondant sur le contrat social. Ce fondement qui n'est ni naturel, ni historique, mais seulement politique, doit être enseigné aux enfants. La compréhension de cet enseignement nécessite un éclairage conceptuel et théorique de l'éducation rousseauiste (1.1) avant l'analyse de son application à la question foncière (1.2).

1.1. Du fondement philosophique de l'éducation chez Rousseau

La pensée éducative de Rousseau peut être appréhendée en rapport avec sa conception de l'enfant. De Platon jusqu'à Locke, la philosophie de l'enfant, bien qu'ayant connu des évolutions, est demeurée négative. Si les philosophes ne voyaient en lui qu'une étape transitoire de l'humain, étant soit un citoyen en devenir chez Platon (1966), soit un homme en puissance pareil à un nain chez Aristote (1978) ; il est considéré par J. Locke (1966) comme un être humain inachevé qui doit néanmoins bénéficier des droits naturels inhérents à la nature humaine. De ces conceptions négatives de l'enfant se dégage l'éducation classique qui vise sa transformation en vue de le rendre « conforme à un modèle idéal répondant à des normes sociales » (S. Martin et A. J. Buysse, 2016, p. 8). Contre cette conception négative, Rousseau se propose de saisir le présent de l'enfant afin d'élaborer un projet d'éducation convenable.

Ce présent suppose une définition positive qui lui permet de considérer l'enfant comme un homme libre. Au fond, pour le philosophe français

d'origine genevoise, tout homme est né libre et bon, mais c'est la société qui l'enchaîne et le déprave. Dans ce cas, le rôle de l'éducation, c'est de limiter au maximum les influences néfastes de la société et de préserver en l'enfant la nature. Cela revient à faire de lui la fin ultime de l'éducation, et non son moyen. Une telle éducation ne vise pas la formation de l'enfant en vue de l'exercice d'un métier donné tel que les métiers d'avocat, d'écrivain, de prêtre et bien d'autres. Il s'agit juste de lui permettre de devenir un homme, qu'il est déjà biologiquement mais, qu'il doit devenir du point de vue psychologique et social. Autrement dit, l'éducation doit permettre à l'enfant d'être un homme libre, c'est-à-dire un homme dont les fonctions psychologiques sont activées et qui est libéré de l'emprise néfaste de la société.

Cela nécessite une éducation à la fois négative et active. L'éducation négative, c'est celle dans laquelle l'enseignant ne fait rien à la place de l'enfant et laisse la nature agir en lui. Elle refuse d'être caractérisée par la transmission du savoir théorique et s'opère par les expériences de l'enfant qui apprend par lui-même. Il est question pour l'enfant de s'exercer à l'usage de ses sens afin que d'autres fonctions éclosent (S. Martin et A. J. Buysse, 2016, p. 8). Cette éducation négative suppose une dimension active, dans la mesure où c'est l'enfant lui-même qui agit. Il est l'acteur de sa propre éducation et apprend de ses expériences. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant consiste à choisir les expériences et les moments de réalisation, à les organiser, à observer l'enfant et à lui expliquer le sens et les implications de ces expériences. Ces explications supposent une dimension théorique de cette éducation empirique. Il s'agit d'une sorte de conciliation entre théorie et pratique que Rousseau traduit en ces termes : « Mon dessein n'est point d'entrer dans tous les détails, mais seulement d'exposer les maximes générales et de donner des exemples dans les occasions difficiles » (J. J. Rousseau, 1969, p. 165). C'est par cet aller et retour entre théorie et pratique que Rousseau voudrait bien donner à Émile une éducation à la propriété foncière.

1.2. Éducation à la propriété foncière

L'éducation à la propriété foncière s'inscrit dans le contexte de l'éducation à la propriété privée. Pour J. J. Rousseau (1969, p. 145), bien que la liberté soit « le premier de tous les biens », c'est l'idée de propriété privée qu'il faut d'abord enseigner aux enfants, car « tous les droits civils étant fondés sur celui de la propriété » (J. J. Rousseau, 1964, p. 483), l'absence de celui-ci rendrait illusoire les autres biens et droits. Ainsi, l'éducation à la propriété privée consiste à enseigner à l'enfant les origines et les fondements de cette idée. Elle est particulièrement plus significative lorsqu'elle concerne

l'appropriation de la terre, source de biens et de conflits. Il s'agit de l'éducation à la propriété foncière qui, bien que se comprend à travers toute la théorie éducative et politique de Rousseau, se perçoit plus amplement dans le livre 2 d'*Émile ou De l'éducation*. Elle y est objet d'une expérimentation à travers une mise en scène. Deux types d'acteurs sont en dialogue, Émile et son gouverneur d'un côté et le jardinier de l'autre. La scène met en confrontation les différents fondements de la propriété privée et s'opère par une sorte de raisonnement par l'absurde. Ainsi, Rousseau suppose, à la suite de Locke, que le fondement de la propriété privée et surtout de la propriété foncière est le travail. De ce fait, le gouverneur travaille avec l'enfant et laboure la terre pour lui afin qu'il en prenne possession en y plantant des fèves qu'il entretient et arrose quotidiennement (J. J. Rousseau, 1969, p. 166). C'est une occasion pour le gouverneur de lui expliquer le terme « appartenir » et son supposé fondement qu'est le travail.

Ainsi, il lui dit que cette terre et les plantes constituent désormais sa propriété privée, car il y a mis « son travail, sa peine, sa personne enfin ; qu'il y a dans cette terre quelque chose de lui-même qu'il peut réclamer contre qui que ce soit » (J. J. Rousseau, 1969, p. 167). Malheureusement, un jour, Émile trouve ces fèves arrachées et son terrain bouleversé. Convaincu que son travail avait fait de lui le propriétaire absolu de ce terrain et de ses plantes, il se trouve rempli d'amertume et crie à l'injustice : « Ah qu'est devenu mon travail, mon ouvrage, le doux fruit de mes soins et de mes sueurs ? » (J. J. Rousseau, 1969, p. 167). Après une investigation, il s'avère que c'est Robert, le jardinier, qui est auteur de cette destruction. Mais, celui-ci commence à se plaindre plus haut. Il dit avoir planté là des melons de Malthe, avant les fèves d'Émile. C'est le choc de l'état social. Ce choc peut avoir ici deux significations.

Il s'agit premièrement du choc entre deux fondements de la propriété foncière, le fondement naturel, le travail, dont se revendique Émile, et le fondement historique, le droit du premier occupant, réclamé par Robert, le jardinier, dont le nom se confond curieusement avec le prénom du défenseur de la théorie du droit du premier occupant, Robert Filmer (A. Geffroy, 1993 ; R. Filmer, 1991). Par ce choc, Émile reconnaît que le travail ne suffit pas pour fonder une propriété terrienne, surtout que le droit du premier occupant est aussi adossé à un travail effectué antérieurement. Cela ne traduit pas pour autant la légitimité du droit du premier occupant qui rend absolue l'exclusion des surnuméraires. Autrement dit, avec ce droit du premier occupant, il n'y a aucune solution pour ceux qui sont exclus du partage de la terre. Ils seraient venus trop tard dans un monde déjà occupé, n'existant plus de terre en friche.

Ainsi, qu'il y ait des exclus comme Émile qui n'aient point de terre, cela n'importe en rien aux propriétaires terriens, et par extension aux riches.

Ce choc traduit également le passage de l'état de nature à l'état civil : jusque-là, Émile était seul au point où il pouvait tout s'approprier, tout faire, le gouverneur n'étant que son accompagnateur, soucieux de son bonheur. Mais, avec l'apparition de Robert, Émile fait ainsi son entrée fracassante dans la société civile, par cette rencontre violente avec l'autre. La présence de cet autrui porte atteinte à ses droits naturels et individuels et lui impose l'obligation de partager le monde (J-P. Sartre, 2019). Au fond, « le conflit d'intérêts, qui est une simple éventualité dans le stade antérieur à la propriété privée, dans l'état de nature, devient réalité » à travers l'apparition de l'appropriation exclusive (F. S. F. Maria, 2002, p. 119). C'est bien là que les rivalités, les guerres, les jalousies et tous les maux des humains commencent. Désormais, tout ne peut pas lui appartenir ; même son travail ne saurait suffire à tout posséder.

C'est l'échec des fondements naturels et historiques de la propriété foncière. Ils sont incapables de surmonter les difficultés liées au partage de la terre et surtout de résoudre le problème des surnuméraires. Cela signifie, selon les mots de M. Xifaras (2003, p. 337), que « la propriété est théologiquement infondée, moralement injustifiée, et qu'il convient d'établir sa légitimité sur un autre terrain théorique que celui labouré par le *jusnaturalisme*¹ ». Une telle légitimité ne peut être que politique, avec l'institutionnalisation positive de la propriété à l'aide du contrat social. Ainsi, au conflit apparemment insoluble entre Robert et Émile, le gouverneur propose une solution politique en ces termes : « Ne pourrait-on pas proposer un arrangement au bon Robert ? Qu'il nous accorde, à mon petit ami et à moi un coin de son jardin pour le cultiver, à condition qu'il aura la moitié du produit », (J. J. Rousseau, 1969, p. 168). Au-delà de leurs attentes, l'arrangement est accepté sans condition, c'est-à-dire sans qu'il n'ait besoin de restituer la moitié du produit du champ à Robert. Émile qui n'avait point de terre, peut donc avoir accès à la terre, grâce au contrat social, même si c'est au titre d'usufruitier. Pour jouir pleinement de ses biens, Émile doit respecter les règles qui régissent la propriété privée. L'enseignement de ces règles à l'enfant permet de prévenir les conflits fonciers.

¹ Il s'agit d'une doctrine philosophique et juridique selon laquelle il existe un droit naturel qui, à la différence du droit positif, n'est ni relatif à un territoire, ni édicté par les hommes. Il est immuable et universel. L'on peut distinguer le *jusnaturalisme* ancien observable chez des auteurs comme Aristote, Cicéron, Saint Augustin et Saint Thomas d'Aquin, et le *jusnaturalisme* moderne des philosophes du contrat tels que Grotius, Pufendorf, Vattel, Hobbes, Locke et Rousseau.

2. Éducation comme outil de prévention des conflits fonciers

Au-delà du débat sur des notions primitives de la propriété ainsi que ses fondements que Rousseau a voulu inculquer à son personnage, cette éducation à la propriété foncière traduit bien une exigence éthique relative à la chose d'autrui (2.1) dont le respect prépare l'enfant à une gestion pacifique du patrimoine foncier (2.2).

2.1. Éthique et respect de la chose d'autrui

L'éducation à la propriété foncière suppose le caractère artificiel de l'appropriation de la terre. Contrairement à la conception naturaliste du droit foncier chez J. Locke (2002), le fait que la terre devienne un objet de propriété privée des hommes est, pour Rousseau, un simple hasard qui n'est nullement lié à la nature de l'homme, ni même à son besoin naturel de conservation. Pis, c'est même un vol, comme le dirait J. Proudhon (2002, p. 17), car il prend son origine dans l'acte d'un imposteur. Alors que la terre n'appartient à personne et que ses fruits sont à tous, un homme se leva un jour pour enclore une portion de terre et s'écria « ceci est à moi » (J. J. Rousseau, 2011, p. 44). Malheureusement, il n'a trouvé personne pour s'opposer à son projet ; bien au contraire, il n'a eu que des hommes assez simples pour y croire. C'est ainsi que Rousseau explique l'avènement brusque du partage de la terre parmi les humains. Il marque non seulement l'origine de la propriété privée, mais aussi le début de la société civile. À y voir de près, c'est ce partage de la terre, bien qu'illégitime, qui marquerait l'acte du contrat social, fondement de l'état civil. Étant ainsi à l'origine la société civile et de tous les droits qui en découlent (J. Rousseau, 1964, p. 483), ce partage doit être respecté.

C'est en ce sens que l'éducation à la propriété foncière enseigne le respect de la chose d'autrui. Ce respect suppose le caractère sacré et inviolable de la propriété à l'égard d'autrui. Il s'agit d'abord d'apprendre à l'enfant à ne pas s'attaquer à la chose d'autrui. De ce fait, l'expérience éducative peut s'opérer par l'absurde de sorte qu'en s'attaquant au bien de l'autre l'enfant en subisse les conséquences néfastes. En ce qui concerne l'éducation à la propriété foncière, il serait question de conduire l'enfant à porter atteinte à l'inviolabilité de la plantation d'autrui dont il devrait subir le courroux en retour. C'est le cas d'Émile qui a utilisé le terrain de Robert sans autorisation. Avec la colère et la douleur de Robert, l'enfant a dû comprendre qu'il n'est pas bon de s'attaquer à la chose d'autrui, surtout qu'il avait lui-même expérimenté cette douleur antérieurement en se croyant propriétaire et victime.

Cela exige le respect de la propriété de l'autre. À ce titre, la leçon de Robert à Émile est très significative : « Mais, souvenez-vous que j'irai labourer vos fèves, si vous touchez à mes melons » (J. J. Rousseau, 1969, p.

168). Au fond, le fait de s'attaquer à la propriété privée d'autrui, c'est non seulement exposer sa propre propriété à l'attaque, mais c'est aussi remettre en cause tout le contrat social qui fonde toutes les propriétés. La propriété privée ne peut avoir de garantie que par le respect du contrat, en tant qu'accord mutuel, qui la fonde. Une telle exigence relève d'abord de l'éthique avant d'être consacrée par le droit dans l'état politique. Ainsi, en tant qu'exigence éthique, cette norme a deux fondements. La première, c'est que la propriété n'ayant pas de source en dehors de l'action humaine, ne peut subsister que par le respect des hommes. En d'autres termes, il n'y a de propriété privée en dehors de la reconnaissance des hommes. Même à l'origine, rappelons-le, c'est parce que les hommes ont tacitement accepté l'idée de propriété en ne s'y opposant pas qu'elle est devenue une institution humaine. Le second fondement est que la subordination de la propriété privée au respect mutuel permet de ne pas la rendre absolue de sorte à surmonter par les négociations les injustices qu'elle entraîne. Ces négociations permettent d'aider les exclus de la propriété, les surnuméraires, en leur conférant soit des droits d'usage, soit des droits définitifs par la vente ou autre contrat de cession. Une telle formation des enfants au respect de la chose d'autrui ne peut que les préparer à une gestion pacifique du patrimoine foncier.

2.2. Éducation et gestion des conflits fonciers

À travers cette initiation à l'éthique du respect de la chose d'autrui, l'éducation à la propriété foncière peut avoir un double avantage pour les futurs citoyens que sont les enfants. Il s'agit, d'abord, de les former aux critères d'acquisition de la terre. Bien évidemment, chaque pays détermine librement ses critères d'acquisition de la propriété foncière à travers ses lois. L'essentiel, pour Rousseau, est l'institution positive de ces critères d'accès à la propriété terrienne de sorte à ne pas exclure des personnes pour des raisons historiques ou naturelles. Il s'agit pour lui de surmonter la corruption de la société civile par « la refondation d'un état politique juste » (M. Xifaras, 2003, p. 339). Celui-ci a pour tâche, en la matière, de conférer la légitimité et la sécurité aux propriétés des individus. Il s'agit d'une acquisition de la propriété qui passe non seulement par le consensus de la communauté, mais aussi par l'obtention d'un titre juridique. Si dans le cas d'Émile, il s'est agi d'un contrat de cession entre lui et le jardinier, ce contrat ne peut conférer un droit définitif que par l'immatriculation du terrain ainsi que par l'établissement d'un titre foncier. Pour cela, la communauté doit donner son avis afin d'attester que cette portion de terre est libre et épurée de toute revendication. C'est la confirmation de l'idée que la communauté accepte de lui céder cette portion de terre en s'en dessaisissant.

Ce n'est qu'en absence de titre juridique sur un terrain que le travail peut être considéré comme une source de droit, encore qu'il s'agisse d'un simple droit d'usage. Au fait, en affirmant que le travail et la culture constituent le « seul signe de propriété qui, à défaut de titres juridiques, doit être respecté d'autrui », J. J. Rousseau (1963, p. 22) laisse entrevoir quatre idées majeures de sa philosophie du droit foncier. La première est que le travail ne peut fonder la propriété foncière que dans un contexte de l'état de nature, c'est-à-dire dans un ordre non juridique. C'est donc en l'absence de droit que le travail peut attester une propriété privée. Cela amène, ensuite, à comprendre que, même dans un État de droit, si une terre n'est pas immatriculée, alors elle appartient à celui qui la met en valeur. C'est ce que A. Labranche (1997, p. 6) traduit bien en ces termes : « En l'absence de droits légitimement convenus, comme dans la société civile, c'est l'utilisation faite d'une chose qui démontre à qui elle appartient ». Le respect de cet usage permet de garantir la sûreté des plantations qui s'y trouvent déjà. En plus, cela signifie que, hormis le titre juridique et le travail, toute autre prétention sur la terre est illégitime. Une telle idée exclut d'office les revendications issues du droit du premier occupant (sans travail). Ce droit, selon Rousseau (1963, p. 22), ne peut être autorisé que dans trois conditions que sont : l'absence d'habitation sur le terrain, la subordination de l'occupation à la stricte satisfaction des besoins de subsistance et l'exigence du travail effectif comme preuve de l'occupation. Limiter l'occupation au simple fait d'enclaver le terrain est une usurpation. Enfin, la quatrième idée est que, le travail ne saurait nullement fonder une propriété privée dans un État de droit. En d'autres termes, il « ne peut en aucun cas prétendre valoir titre de propriété dans l'état civil » (M. Xifaras, 2003, p. 364). Dans ce cas, seule la loi, fruit du contrat social, en assure la légitimité officielle.

Outre la connaissance des critères d'acquisition de la terre, l'éducation à la propriété foncière prépare les enfants à la gestion des litiges fonciers. À ce niveau, il est question de leur expliquer que dans un contentieux lié au partage de la terre, seul le détenteur de titre juridique doit être considéré comme le vrai propriétaire. Mais, au cas où aucun des protagonistes ne dispose de titre foncier, celui qui y a mis son travail, sans heurter un travail antérieur, a le droit d'usage sur la terre. Ce dernier est un usufruitier qui, bien que n'étant pas le propriétaire du terrain, a le droit de l'utiliser et d'en jouir par la culture. On peut en déduire l'illégitimité du droit du premier occupant dont l'occupation ne repose pas sur le travail. Il ne se réclamerait que de sa force ; c'est le droit du plus fort. Mais, si le premier occupant travaille la terre, pour sa subsistance, il peut en revendiquer le titre de propriétaire. Une telle revendication ne peut être attestée que par le droit à travers un titre

juridique. Il en ressort donc une classification des droits sur un terrain : le titre juridique, le travail et l'occupation en dernière position. L'initiation des enfants à cette gestion des conflits fonciers pourrait être bénéfique pour un État comme la Côte d'Ivoire.

3. Éducation à la propriété foncière et gestion des conflits ruraux en Côte d'Ivoire

L'éducation à la propriété foncière, en tant qu'outil de pacification de la gestion du patrimoine foncier, peut aider la Côte d'Ivoire dans sa quête de solution aux conflits fonciers. En instruisant les enfants sur les principes de la propriété terrienne, cette forme d'éducation les prépare à une gestion rationnelle et légale des questions foncières. Ainsi, la Côte d'Ivoire, en proie aux conflits fonciers (3.1), pourrait l'insérer dans son système éducatif en vue d'une gestion pacifique de son patrimoine foncier (3.2).

3.1. Marginalisation de l'éducation dans la gestion des conflits fonciers en Côte d'Ivoire

La problématique du partage de la terre traverse l'histoire de la Côte d'Ivoire moderne. Au moment de « la mêlée pour l'Afrique » et de la naissance du mouvement annexionnistes vers la fin de du XIXe siècle, la Côte d'Ivoire a été considérée comme une terre sans maître par les impérialistes occidentaux en quête de « nouvelles possibilités d'investissement » (H. Arendt, 2002, p. 381). Pourtant, des peuples habitaient déjà le territoire. Une telle situation traduit une confrontation du droit du premier occupant avec celui du plus fort. Bien évidemment, le plus fort, en l'occurrence le colonisateur français, régna et gouverna la Côte d'Ivoire successivement à partir du Sénégal, du Gabon et de la Guinée, avant de la déclarer « colonie autonome française » en 1893 (C. Wondji, 1963, p. 346-347). Ainsi, il a opté pour une mise en valeur de la terre en vue d'un développement rapide du pays. C'est une option économique qui a nécessité le recours à des mains-d'œuvre étrangères. De là, contre les principes coutumiers privilégiant le droit du premier occupant, des travailleurs sont venus de divers horizons pour occuper les zones forestières. Il s'est agi d'un vaste mouvement de migration économique tant interne qu'externe. Si ce mouvement a « commencé dans les années 1930 », selon les mots de M. Koné (2006, p. 2), il s'est intensifié plus tard, « avec l'arrivée massive des Malinké du nord de la Côte d'Ivoire (au départ commerçants) et Voltaïques dans les années 1950-1960 et des Baoulé dans la décennie 1960-1970 » (M. Koné, 2006, p. 2). Outre les Voltaïques (ressortissants de l'actuel Burkina-Faso), des migrants sont également venus d'autres pays proches tels que le Sénégal, le Mali, le Dahomey (actuel Bénin). Ces migrants « constituaient au départ la force de travail dont avaient besoin les autochtones pour la création des premières

plantations » (J. Kouakou, B. Coulibaly, 2016, p. 5). Cette utilité des migrants a favorisé l'adhésion des autochtones à ce programme d'immigration ; ce qui facilita la cohabitation des différents peuples. À ce niveau, les migrants ne constituaient point une menace pour les intérêts des autochtones ; bien au contraire, ils étaient au service de ces intérêts. Ce mouvement migratoire a contribué à la mise en valeur des terres fertiles de la Côte d'Ivoire ainsi qu'à son développement.

Cette politique d'origine coloniale et d'inspiration lockéenne n'a pas cessé avec la colonisation ; elle a même été soutenue et renforcée après les indépendances (1960) par le premier Président de la République de Côte d'Ivoire, Félix Houphouët-Boigny. Sans détour, ce dernier soutenait clairement que la Côte d'Ivoire n'a pas de terre à repartir, mais des terres à mettre en valeur. C'est ce qui a conduit à ce slogan devenu célèbre : « La terre appartient à celui qui la met en valeur » (J. Kouakou, B. Coulibaly, 2016, p. 5). Bien que Houphouët-Boigny ne parlait pas d'appropriation de la terre, mais plutôt d'usufruit, l'occupation des terres par le travail a conduit, dans plusieurs cas, à une appropriation, généralement avec le soutien de certains autochtones. Mais, ces appropriations et usages intenses ont provoqué une raréfaction de terres fertiles et l'émergence de surnuméraires, c'est-à-dire des personnes qui se trouvent être exclues du partage de la terre.

Chez Rousseau, les surnuméraires sont des personnes de trop qui arrivent en retard dans le partage de la terre. Ce partage, ne pouvant pas garantir à chacun une propriété terrienne, suscitera inéluctablement des conflits fonciers. Ainsi, en Côte d'Ivoire, l'on peut distinguer deux catégories de surnuméraires. Il s'agit, d'une part, des étrangers qui arrivent dans des zones forestières déjà occupées. Ils manquent au partage de la terre et en sont absolument exclus compte tenu de leur situation d'extranéité. Au fond, « seuls l'État, les collectivités publiques et les personnes physiques ivoiriennes peuvent accéder à la propriété foncière rurale » (Loi n° 2016-886, art. 12). Selon cette disposition constitutionnelle, les étrangers ne sauraient être des propriétaires d'un fond de terre dans les zones rurales en Côte d'Ivoire. Toutefois, les droits antérieurement acquis sur des terres par ces étrangers sont garantis, même s'ils ne peuvent pas les léguer à leurs descendants.

D'autre part, les surnuméraires concernent les descendants de propriétaires terriens qui n'ont pas été prévus dans le partage des parcelles de terres familiales. Ils sont oubliés, car ils sont considérés au départ comme des personnes destinées aux emplois modernes dans les villes. Cela les amène à revendiquer leur part d'héritage terrien lorsque, n'ayant pas pu obtenir un emploi moderne, ils retournent à la campagne. C'est ce qui les conduit à

remettre en cause les contrats de cession passés par leurs parents au sujet des terres familiales. Cette attitude qui ne saurait convenir aux bénéficiaires de ces contrats, va susciter des crises entre des individus ou des communautés.

Pour résoudre ces conflits fonciers ruraux, la loi du 23 décembre 1998 relative au domaine foncier rural se pose comme la référence juridique principale. Elle est la première loi de la Côte d'Ivoire indépendante consacrée au domaine foncier rural, l'arrêté Binger de 1893 et le décret de 1932 étant des règlements administratifs de la période coloniale. Elle pose que l'accès à la propriété foncière rurale s'obtient à travers le certificat foncier, la concession de la propriété par l'obtention du titre foncier ou le bail emphytéotique. Si le certificat ou le titre foncier confère la qualité de propriétaire à son détenteur, le bail emphytéotique n'offre qu'un droit d'usage sur la terre. Cette loi a été renforcée par le décret n°99-594 du 13 octobre 1999 et par d'autres dispositions juridiques ultérieures (Décret n°99-594 du 13 Octobre 1999 ; loi n°2004-412 du 14 août 2004 ; Décret n° 2016-590 du 03 août 2016). Malgré ces modifications, cette loi est demeurée exclusive, excluant les étrangers du droit à la propriété foncière, et équivoque au sujet du droit des femmes à cette propriété. Mais, au-delà de ces imperfections, elle reste une loi démocratique qui traduit aussi bien le contrat social rousseauiste que l'exigence de l'institutionnalisation positive de la propriété foncière.

À l'instar de Rousseau qui propose la consécration de la propriété privée par le droit, issu de la volonté générale, la Côte d'Ivoire opte pour la suprématie d'un titre foncier découlant de l'immatriculation juridique de la terre. De ce fait, le vrai propriétaire d'un fond de terre est celui qui a réussi à l'immatriculer en son nom et à disposer d'un titre foncier afférent. Mais, à défaut du titre juridique, le prétendant à la propriété privée peut provisoirement se prévaloir de son droit coutumier du premier occupant ou de son droit naturel issu du travail, c'est-à-dire du droit lié à la mise en valeur. Ainsi, le droit se pose comme la voie principale de résolution des conflits fonciers en Côte d'Ivoire. Malheureusement, cette réglementation juridique du patrimoine foncier reste peu connue par la population, dont la culture juridique demeure insuffisante. Autrement dit, si la Côte d'Ivoire semble avoir suivi Rousseau dans l'idée d'institutionnalisation positive de la propriété foncière, le type d'éducation qui doit accompagner cette idée n'est pas encore envisagé. Cette absence d'éducation à la propriété foncière, dans un pays dont près de la moitié² de la population vit en milieu rural, laisse la

² Le Recensement Générale de la Population et de l'Habitat de 2014 indique que le nombre de la population rurale s'élève à 11 262 918 habitants, soit 49,3%

population dans l'ignorance du droit foncier et des principes philosophiques qui le fondent. À l'heure où l'État de Côte d'Ivoire encourage les jeunes déscolarisés au retour à la terre, la connaissance des principes de gestion de cette terre devrait être enseignée en vue d'une gestion pacifique du patrimoine foncier.

3.2. Éducation à la gestion pacifique du patrimoine foncier rural en Côte d'Ivoire

L'éducation à la propriété foncière pourrait permettre à la Côte d'Ivoire d'enseigner aux enfants les réalités de la vie sociale et traditionnelle à l'école. Suivant strictement Rousseau, il s'agirait d'une éducation peu conventionnelle qui devrait conduire l'éducateur et l'enfant aux pieds des champs. L'éducateur peut être le parent ou l'enseignant de l'école. Pour le parent, il peut être question de susciter une promenade avec l'enfant dans les champs afin de lui montrer ses bornes. L'enseignant, quant à lui, devrait organiser des travaux pratiques au cours desquels les élèves pourraient effectuer des sorties dans les champs, choisis comme des échantillons d'expérimentation. Cela renvoie à la dimension empirique de l'éducation de Rousseau. À ce titre, D. Mvogo (1990, p. 454) affirme que Rousseau « souscrit au principe fondamental de l'empirisme, du sensualisme qui veut que rien n'entre dans l'intelligence qui ne soit au préalable passé par les sens ». Mais, cette dimension empirique n'est pas une fin en soi, elle est le point de départ de l'éducation, celle-ci nécessitant l'exercice des sens ainsi que la pleine implication des enfants. Une telle implication se justifie par le fait que « les enfants oublient aisément ce qu'ils ont dit et ce qu'on leur a dit, mais non pas ce qu'ils ont fait et ce qu'on leur a fait » (J. J. Rousseau, 1969, p. 169). C'est que l'homme serait doté à la fois d'une raison intellectuelle et d'une raison sensitive. Celle-ci se pose comme une condition de réalisation de la première, la raison intellectuelle, qui demeure la version supérieure de la raison selon Rousseau. Une telle éducation devrait être idéalement donnée par les parents, et exceptionnellement par le gouverneur. Il s'agirait pour l'éducateur d'indiquer à l'enfant les limites réelles du champ de sa famille et de lui enseigner les principes et les origines de cette limitation. Cette explication lui permettrait de connaître les conditions d'accès à la propriété foncière ainsi que les autres principes éthiques et juridiques qui la fondent.

Ces principes pourraient aussi faire l'objet d'enseignement dans le cadre de l'éducation formelle et classique, c'est-à-dire dans les écoles et collèges. Cela nécessitera une insertion de cette éducation à la propriété

(<http://www.ins.ci/n/RGPH2014.pdf/>). Il est certain que ce chiffre évolue aujourd'hui en 2020, mais une grande partie de la population ivoirienne demeure toujours rurale.

foncière dans les programmes éducatifs. Elle peut faire particulièrement objet d'étude de moral et d'histoire à l'école primaire ou d'Étude des droits de l'homme et de la citoyenneté dans le secondaire. Il s'agira d'une forme de conciliation entre la vie réelle de l'enfant, dont les parents sont en proie à des conflits fonciers, et son éducation. C'est l'articulation entre l'étude des valeurs universelles et celles relatives aux conditions de vie des enfants. Elle permettra à ces derniers de comprendre les principes fondamentaux du partage de la terre, de connaître les critères d'acquisition et d'être préparés à la gestion du patrimoine foncier. Ainsi, bien instruits à ce sujet, les enfants, devenus des citoyens, ne pourront plus s'attaquer à la chose d'autrui, sans recourir au droit. Une telle attitude favorisera une cohabitation paisible des individus et des communautés dans les zones rurales.

Conclusion

L'éducation se présente comme un complément de l'institutionnalisation positive de la propriété foncière. Cela signifie que l'appropriation de la terre n'est pas un donné naturel qui se comprendrait sans effort, mais l'œuvre des humains, de surcroît une œuvre hasardeuse aux origines incertaines et illégitimes selon Rousseau. C'est d'ailleurs pourquoi, elle est toujours objet de conflits et d'injustices dans les sociétés. Pour surmonter ces difficultés, il faut bien repenser les conditions d'appropriation et d'usage de la terre. De telles conditions ne peuvent trouver une justification valable que dans le contrat social, source du droit et de l'État. Cela permet de libérer l'appropriation de la terre des fondements inadéquats, comme les fondements naturels et historiques, qui rendent les hommes impuissants devant les injustices découlant du partage de la terre. Avec le contrat social, les citoyens sont désormais libres d'organiser le partage de la terre de leur communauté de sorte à garantir son accès à tous. Il s'agit d'une organisation politique et juridique qui nécessite d'apprendre aux enfants les origines et le fondement de ce partage. Cela leur permet de connaître les conditions d'acquisition de la terre, comme propriété privée, et d'être initiés à la gestion des conflits fonciers. Ce double avantage de l'éducation à la propriété foncière vise une gestion pacifique du patrimoine foncier. Ainsi, la Côte d'Ivoire, tout comme les autres États souvent objets de conflits fonciers, gagnerait à insérer cette éducation dans les mœurs et dans les programmes scolaires afin d'éviter ces conflits. Il s'agit d'instaurer une culture juridique en vue de favoriser plus de recours au droit qu'à la violence dans la gestion des questions foncières.

Références bibliographiques

- ARENDRT Hannah, 2002, *L'Impérialisme. Les Origines du totalitarisme, Suivi de Eichmann à Jérusalem*, trad. M. Pouteau, A. Guérin, et al., Paris, Gallimard.
- ARISTOTE, 1978, *Éthique à Eudème*, trad. Vianney Décarie, Paris, Vrin.
- Décret n°2016-590 du 03 août 2016 portant création, attributions, organisation et fonctionnement de l'Agence foncière rurale (AFOR).
- Décret n°99-594 du 13 Octobre 1999 fixant les modalités d'application au Domaine Foncier rural Coutumier de la loi n°98-750 du 23 décembre 1998.
- FILMER Robert, 1991, *Patriarcha ou du pouvoir naturel des rois*, trad. Patrick Thierry, Paris, ENS de Fontenay/Saint-Cloud, Harmattan.
- GEFFROY Annie, 1993, « Robert Filmer, Patriarcha ou du pouvoir naturel des rois », *Mots*, n°34, Europe / Allemagne. Réunifications. pp. 121-123 ; https://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1993_num_34_1_1785/.
- KONÉ Mariatou, 2006, « Foncier rural, citoyenneté et cohésion sociale en Côte d'Ivoire : la pratique du tutorat dans la sous-préfecture de Gboguhé », *Colloque international "Les frontières de la question foncière – At the frontier of land issues"*, Montpellier.
- KOUAKOU Jérôme, COULIBALY Brahim et al., 2016, « Quand la question foncière sape les actions humanitaires de cohésion dans les régions du Guémon et du Cavally en Côte d'Ivoire », Fonds Croix-Rouge française, *Les Papiers du Fonds*, n° 4.
- LABRANCHE Annie, 1997, « La place du travail dans le contrat social de Jean-Jacques Rousseau », *Aspects sociologiques*, vol. 6, n°1, p. 46-51.
- LEMIERE Vincent, 2017, « Politique et éducation chez Rousseau, Lecture croisée du contrat social et de l'Émile », <https://enseignement-catholique.fr/politique-et-education-chez-rousseau>. Consulté le 21/11/2020.
- LOCKE John, 1966, *Quelques pensées sur l'éducation*, trad. Comparé, Paris, Vrin.
- LOCKE John, 2002, *Traité du Gouvernement civil*, rééd, trad. Mazel David, Chicoutimi, Université du Québec.
- Loi n°98-750 du 23 décembre 1998 relative au domaine foncier rural, modifiée par la loi n°2004-412 du 14 août 2004.
- Loi n° 2016-886 du 8 novembre 2016 portant Constitution de la République de Côte d'Ivoire. *Journal officiel de la République de Côte d'Ivoire*, n° 16 spécial, Abidjan, 09 novembre 2016.
- MARIA de Fátima Simões Francisco, 2002, « La première leçon morale. Une interprétation de l'épisode des fèves dans l'Émile de Rousseau », *Le*

- Télémaque*, vol. 2, n° 22, p. 115-128, DOI:10.3917/tele.022.0115. URL: <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2002-2-page-115.htm/>.
- MARTINEAU Stéphane et BUYASSE Alexandre Alfred Jean, 2016, « Rousseau et l'éducation : apports et tensions », *Revue Phronesis*, vol. 5, n° 2.
- MVOGO Dominique, 1990, « Théorie de l'apprentissage chez Jean-Jacques Rousseau », *Revue des sciences de l'éducation*, 16 (3), 451-460. <https://doi.org/10.7202/900679ar>.
- PLATON, 1966, *La République*, trad. Robert Baccou, Paris, Garnier Flammarion.
- PROUDHON Joseph, 2002 (1840), *Qu'est-ce que la propriété ? Ou Recherche sur le principe du droit et du gouvernement*, Chicoutimi, Les classiques des sciences sociales. http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, 2011 (1754), *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, Les Échos du maquis.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, 1964, « Fragments politiques », *Écrits politiques, Œuvres complètes*, tome 3, Paris, Gallimard.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, 1963 (1762), *Du Contrat social ou Principes du Droit politique*, réd., Paris, Union des Éditions générales.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, 1969, *Émile ou de L'Éducation*, réd., Paris, Gallimard.
- SARTRE Jean-Paul, 2019, *Huis clos*, rééd (1947), Paris, Gallimard.
- SPECTOR Céline, 2011, « "Mais moi je n'ai point de jardin" : la leçon sur la propriété d'Émile », <http://celinespector.com/wp-content/uploads/2011/02/Emile-II-Spector.pdf>.
- TONYEME Bilakani, 2018, « Éducation et politique chez rousseau : les bases d'une société politique humaniste au-delà des contradictions », *Educi*, Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation, n°10, p. 30-42. http://www.revues-ufhb-ci.org/fichiers/FICHIR_ARTICLE_2243.pdf.
- XIFARAS Mikhail, 2003, « La destination politique de La propriété chez Jean-Jacques Rousseau », *Presses Universitaires de France | « Les Études philosophiques »* 2003/3 n° 66 | pages 331 à 370. <https://www.cairn.info/revue-les-etudes-philosophiques-2003-3-page-331.htm>.
- WONDJI Christophe, 1963, « La Côte d'Ivoire occidentale. Période de pénétration pacifique (1890-1908) », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, tome 50, n°180-181, troisième et quatrième trimestres 1963. p.

346-381; doi : <https://doi.org/10.3406/outre.1963.1381>
https://www.persee.fr/doc/outre_0300-9513_1963_num_50_180_1381.