

HISTOIRE DE LA DISSERTATION DE PHILOSOPHIE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE¹

Bruno POU CET

(Article paru dans *Côté-Philo* n° 9)

Réfléchir sur la dissertation, c'est réfléchir sur l'exercice central de la pratique pédagogique actuelle de l'enseignement de la philosophie. Il est central à plusieurs titres : c'est l'un des trois exercices imposés aux candidats au baccalauréat de l'enseignement général et technologique ; c'est aussi l'un des exercices qui fait périodiquement objet de polémiques entre les professeurs et l'opinion publique, en particulier lorsqu'il est question des résultats, jugés inférieurs à ceux des autres disciplines scolaires ; c'est enfin l'exercice qui divise les professeurs de philosophie. Certains d'entre eux estiment que c'est le seul exercice réellement formateur, apte à instruire le jugement philosophique des adolescents ; d'autres, au contraire, sans en remettre en cause l'existence, estiment qu'il n'est qu'un exercice scolaire parmi d'autres. Si le débat se focalise ainsi sur la dissertation, c'est bien parce que, par delà cet exercice, est posée la question de la pratique pédagogique de l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales du second degré².

Or, les termes mêmes du débat ne permettent pas d'en saisir les enjeux réels : ceux-ci ne sont pas d'ordre philosophique, mais d'ordre social, politique et didactique³. Un détour par l'histoire des disciplines scolaires⁴ peut permettre de comprendre ces enjeux et offrir l'occasion d'une véritable libération de la pratique de l'enseignement philosophique. On évitera ainsi de faire de la dissertation une sorte de lieu de mémoire⁵, qu'année après année les professeurs seraient chargés de faire visiter en y conduisant tant bien que mal des élèves qui n'en peuvent mais : on la ramènera à sa véritable dimension, celle d'être un exercice scolaire parmi d'autres, objet d'un apprentissage possible. Il faut, me semble-t-il, passer de la mémoire à l'histoire, condition nécessaire pour continuer à rendre possible en France un enseignement crédible de la philosophie, c'est-à-dire accessible au plus grand nombre puisque désormais – inutile de le regretter ou de le déplorer – il en va ainsi⁶.

¹ Une présentation orale de ce texte a eu lieu lors du 4^e congrès international "Actualité de la recherche en Éducation et Formation" à Lille, le 7 septembre 2001. Elle reprenait, développait et actualisait la communication au colloque de l'ACIREPH du 28 octobre 2000. Pour la présente publication, il a été procédé à des ajustements tenant compte des développements de l'actualité de la discipline.

² La question de la dissertation dans les classes préparatoires des lycées se situe dans une autre perspective puisqu'il s'agit d'élèves sélectionnés parmi les meilleurs dont certains se destinent d'ailleurs à être, à leur tour, professeurs de philosophie.

³ La question didactique ne sera pas ici directement abordée : d'autres auteurs, tels Michel Tozzi, Françoise Raffin (INRP) ou les membres du secteur philosophie du GFEN ont largement commencé à s'acquitter de cette tâche. Pour une histoire de la question, on peut se reporter à Philippe SARREMEJANE, *Histoire des didactiques disciplinaires*, Paris, L'Harmattan, coll. « Savoir et formation », 2001 : l'auteur date l'apparition de la didactique en philosophie de 1993 (op. cit., p. 245-246).

⁴ André CHERVEL, *La culture scolaire, une approche historique*, Paris, Belin, coll. « Histoire de l'éducation », 2000. Pour une approche d'ensemble de la question en ce qui concerne l'enseignement de la philosophie, cf. Bruno POU CET, *Enseigner la philosophie, histoire d'une discipline scolaire, 1860-1990*, Paris, CNRS éditions, 1999. Une bibliographie détaillée permet de faire le point.

⁵ Au sens où l'entend Pierre Nora, c'est-à-dire une manière de lien entre un passé révolu et une histoire qui se poursuit dans une autre direction (cf. Pierre NORA, *Les lieux de mémoires*, Paris, NRF, 1984-1992).

⁶ Il est possible que l'enseignement de la philosophie soit étendu un jour aux classes de l'enseignement professionnel, des

Poser ce principe, c'est, bien entendu, faire un choix : l'enseignement de la philosophie est une discipline scolaire dont la place et la fonction ont évolué. Au cœur même de cette évolution, se situe la dissertation. La quête de l'origine étant une opération vaine en ce qu'elle engage un processus généalogique difficilement contrôlable, on se bornera à engager notre réflexion à partir du moment où la dissertation est devenue une épreuve écrite à l'examen du baccalauréat, en 1866 pour ne plus cesser de l'être. On montrera ainsi, en prenant principalement appui sur les manuels de dissertation⁷, comment elle s'est distinguée de la rédaction et l'a, de fait, progressivement reléguée à n'être plus qu'un exercice dont le souvenir s'est progressivement estompé. À partir de là, il sera ainsi possible de montrer comment la dissertation s'est progressivement transformée et adaptée pour devenir l'exercice essentiel des classes terminales, ce qui n'est pas sans poser certaines difficultés, au moment où l'enseignement secondaire cesse d'être un enseignement réservé à une élite pour devenir un enseignement de masse et devenir le second degré du parcours de l'élève.

De la rédaction à la dissertation

Contrairement à ce que l'on peut penser, la dissertation n'est pas, en 1860, l'exercice le plus fréquemment pratiqué par les professeurs et leurs élèves des quelques classes de philosophie et de sciences existantes à l'époque (un peu moins de 200⁸). L'exercice le plus fréquent est la rédaction⁹. Il s'agissait pour les élèves de restituer le contenu transmis et souvent dicté par le professeur et d'en rédiger un résumé détaillé. Les élèves pouvaient, éventuellement, s'aider d'un manuel, rédigé bien souvent par le professeur lui-même ou publié sous forme de feuilles autographiées. Le contenu philosophique des cahiers des élèves pouvait, de cette manière, être contrôlé très étroitement.

La fin de la rédaction

L'exercice est largement pratiqué par les professeurs, encouragé par les inspecteurs généraux. Seuls quelques collègues osent remettre en cause le bien fondé de cet exercice, dans les années 1850-1860. Ils estiment que c'est, au mieux un exercice de mémoire, au pire, de « sténographie¹⁰ ». Toutefois, il est nécessaire de reconnaître qu'ils ne sont qu'une poignée à souhaiter une évolution des pratiques pédagogiques : la plupart de leurs collègues, les enquêtes ministérielles en font foi, préfèrent maintenir un exercice qui a fait ses preuves. Il faudra une circulaire ministérielle¹¹ - en 1881 - pour demander que la longueur des rédactions soit réduite. À partir de là, elle s'effacera dès 1885 de la liste des exercices exigibles, même si

expériences sont d'ailleurs en cours dans certaines académies : la question de la place de la dissertation se posera inévitablement, comme elle s'est posée dans l'enseignement technologique ou dans l'enseignement agricole, cf. Bruno POUCKET, « La difficile mutation d'un programme : la démocratisation de l'enseignement de la philosophie en France dans l'enseignement secondaire » dans Claude CARPENTIER (dir.), *Contenus d'enseignement dans un monde en mutation : permanences et ruptures*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. 271-289 ; cet article a été repris et actualisé sous le titre « Massification ou démocratisation de l'enseignement de la philosophie en France dans l'enseignement secondaire », *Pratiques de la philosophie*, secteur philosophie du GFEN, n° 8, juillet 2001, p. 4-12.

⁷ Pour une mise en perspective historique de la question des manuels scolaires et des précautions à prendre pour leur étude, cf. Alain CHOPPIN, *Manuels scolaires : histoire et actualité*, Paris, Hachette éducation, 1992.

⁸ En 1865, il y a 75 chaires de philosophie dans les lycées classiques, 113 dans les collèges municipaux, *Statistiques de l'enseignement secondaire en 1865*, Paris, Imprimerie nationale, 1868.

⁹ Une analyse détaillée de cet exercice et de son rapport à la dissertation est donnée par nous-même dans « De la rédaction à la dissertation : évolution de l'enseignement de la philosophie dans le secondaire en France dans la seconde moitié du XIX^e siècle », *Histoire de l'éducation*, n° 89, janvier 2001.

¹⁰ Charles BÉNARD, *L'enseignement actuel de la philosophie*, Paris, Ladrance, 1862, p. 81.

¹¹ 13 octobre 1881, *BA*, octobre 1881.

la pratique se poursuivra des années encore : on en trouve trace au siècle suivant dans certaines classes.

Il est vrai qu'entre temps, en 1863, Victor Duruy avait décidé de réorganiser le baccalauréat et d'en modifier sensiblement l'économie interne en généralisant la pratique de la dissertation, imposée désormais comme une des épreuves écrites de l'examen¹². Certes, la nouveauté n'est pas aussi grande qu'on pourrait le penser puisque l'exercice même de la composition en français sur un sujet de philosophie est déjà pratiqué. Toutefois, à la différence de la rédaction, cet exercice est, de fait, réservé à un nombre très restreint d'élèves, candidats au concours général, à l'École Normale Supérieure, candidats à la licence *ès lettres*, à l'agrégation de philosophie (de 1825 à 1851¹³), au doctorat. C'est un exercice quasiment réservé à de futurs professionnels de l'enseignement de la philosophie. Il est donc un exercice effectivement pratiqué dans quelques établissements et peut, d'ailleurs, être rédigé en français ou en latin, pour les élèves de la section des lettres¹⁴. Ainsi au concours général sont donnés les sujets suivants :

«Distinguer le devoir et l'obligation absolue des conseils de la prudence et les calculs de l'intérêt (1850) ; avantages que la philosophie peut retirer de l'étude des historiens (1855) ; montrer que la science humaine est nécessairement un mélange de connaissances solidement démontrées et d'ignorances reconnues invincibles (1860) ; devoirs du citoyen envers l'État (1865). »

La lecture est instructive : on demande aux candidats non un travail de réflexion, mais un état des connaissances communément acceptées sur telle ou telle question. On n'attend pas un débat, mais une restitution de connaissances.

Désormais, le ministère impose donc cet exercice – de fait – à tous les élèves. Or, les raisons de ce choix n'ont rien de philosophique, mais ont essentiellement trait à la politique éducative : il s'agit de reconquérir l'enseignement secondaire, la classe de philosophie étant désertée puisque de nombreux élèves se dispensaient d'en suivre l'enseignement. Il leur suffisait d'apprendre un manuel pendant les vacances scolaires et de se présenter à l'examen du baccalauréat à la première session d'octobre, voire, en cas d'échec, à celle de printemps : en ce cas, il suivait partiellement l'enseignement de la philosophie. En avril, il n'était pas rare que le professeur achève seul son année, par manque d'élève. La généralisation de cet exercice change les données du problème : désormais, la classe de philosophie couronne l'édifice et donne sens à tout le reste. Elle définit les valeurs suprêmes auxquelles se réfèrent les élèves¹⁵. De plus, le ministre généralise l'usage de la dissertation en français, accompagnant dans son mouvement de désuétude la dissertation latine (qui se maintient un temps dans l'enseignement privé¹⁶). Aussi lorsque, le 9 avril 1874, il est décidé de diviser le

¹² « Règlement du 28 novembre 1864 », « Circulaire d'application du 25 mars 1865 ». La première session a lieu en 1866.

¹³ Entre 1852 et 1862, il n'y a pas d'agrégation spécialisée de philosophie, mais une agrégation de lettres qui comprend seulement une interrogation sur un sujet de philosophie à l'oral, André CHERVEL, *Histoire de l'agrégation*, Paris, INRP/Kimé, 1993, p. 150-157 et Yves VERNEUIL, *Les agrégés*, Paris, Belin, col. « Histoire de l'éducation », 2005.

¹⁴ « Règlement du 19 septembre 1809 sur l'enseignement dans les lycées ». À partir de 1821, elle pourra être rédigée en latin ou en français.

¹⁵ Viviane ISAMBERT-JAMATI, *Crises de la société, crises de l'enseignement*, Paris, PUF, 1970, p. 97. Le taux de scolarisation en lycée est inférieur à 2 %.

¹⁶ Rien ne justifiait réellement le maintien d'un tel exercice en philosophie, dans la mesure où les sujets en latin portent sur des thèmes identiques aux sujets proposés en français : « *Esse aliquid quod morti superesse possit* » (1850) ; « *Justitiam sine caritate perfectam esse non posse* » (1855) ; « *Naturae spectaculum contemplanti magis ac magis liquidum erit hanc naturae compagem non necessitas legibus sed pulchrae et bonae rerum omnium conventientiae adstrictam esse* » (1860) ; « *Justi atque injusti discrimen natura non lege constare* » (1865).

baccalauréat en deux parties, la dissertation en français s'est définitivement imposée aux yeux mêmes des autorités concernées :

«Le but principal des études de seconde année [classe de philosophie] est en effet la philosophie ; d'ailleurs la composition philosophique est la seule épreuve qui permette de juger si le candidat s'exprime véritablement en français¹⁷. »

Renouveau de la dissertation ?

La généralisation de l'exercice à l'examen du baccalauréat en modifie-t-elle la nature ? La réponse à première vue est négative dans la mesure où le ministère n'éprouve pas le besoin d'en proposer une définition renouvelée. Le choix des premiers sujets donnés au baccalauréat, à l'Université de Paris, en 1866 confirme cette idée. Avant tout, il s'agit, comme par le passé, de restituer le plus exactement possible les connaissances reçues :

«Des classifications naturelles soit artificielles. En donner des exemples ; qu'appelle-t-on sciences exactes ? En quoi consiste la méthode de ces sciences et à quoi doit-on attribuer l'exactitude qui les caractérise ? Preuves de l'immortalité de l'âme – distinguer l'argument métaphysique et l'argument moral ; théorie de la proposition. Ses éléments. Ses diverses espèces. Importance de ces théories pour la théorie du syllogisme¹⁸. »

En fait, les facteurs d'innovation doivent être recherchés du côté des professeurs de lycée de Paris, tel Charles Bénard¹⁹. Ils rédigent, en effet, des ouvrages de synthèse pour tenter d'explicitier le contenu et de codifier la pratique de la dissertation auprès de leurs collègues. Qu'entendent-ils par dissertation ?

Elle se distingue d'abord de la composition française pratiquée en classe de rhétorique qui, à cette date, n'est pas une dissertation, mais le « discours français ». C'est la raison pour laquelle le professeur de lycée Jacques Mangeart, dans son manuel, explique qu'« autre chose est la composition oratoire, autre chose est la dissertation philosophique²⁰. » Affirmation théorisée ensuite par Charles Bénard, professeur au lycée Charlemagne : « Son but n'est ni d'agréer ni de toucher, ni d'entraider ; c'est là le propre de l'éloquence, dont l'objet est la persuasion. Elle se borne à exposer clairement et avec calme la vérité. Il s'agit ici de convaincre l'esprit en faisant briller à ses yeux la vérité²¹. » La dissertation ne vise donc pas à plaire, mais à exposer le vrai le plus clairement possible.

La dissertation se distingue ensuite de la rédaction. Il ne s'agit pas, en effet, de recopier le cours, en en réordonnant les éléments essentiels, mais de montrer que l'on est capable de démêler le vrai du faux, de faire usage de sa faculté de juger.

La dissertation est enfin un exercice dogmatique. Il ne s'agit pas de discuter une thèse, mais d'exposer la vérité et d'en dégager les conséquences pratiques. Rédiger une dissertation est, en ce sens, un acte hautement éducatif, puisqu'il faut en tirer « quelque enseignement ou

¹⁷Arch. nat. F*17/3199 : p. v. du Conseil supérieur, 18 juin 1874.

¹⁸Charles BÉNARD, *Questions de philosophie*, Paris, Delagrave, 1869, p. 421-427.

¹⁹Jacques MANGEART, *Recueil de sujets de dissertations données dans les facultés précédés de conseils*, 1865. A. Le Roy a publié également *Sujets et développements de compositions françaises donnés à la Sorbonne depuis 1866 jusqu'en 1883 ou proposés comme exercices préparatoires pour le baccalauréat ès lettres*, Paris, Hachette, 1869 et Charles BÉNARD un *Petit traité de la dissertation philosophique*, Paris, Ladrance, 1866. Le père BOUSCAILLOU publie en 1869 un *Précis de philosophie mis en rapport avec le programme de baccalauréat et augmenté d'un traité sur la dissertation philosophique*, 1869.

²⁰Jacques MANGEART, *Recueils de sujets de dissertation donnés aux examens des facultés de philosophie, conseils pour la dissertation, modèles de devoir*, Paris, Delalain, 1865.

²¹Charles BÉNARD, *Petit traité de la dissertation philosophique*, Paris, Delagrave, 1866, p. 1 et 2.

leçon qui se grave dans l'esprit²²». La manière même dont est conçu le déroulement de l'exercice par les rédacteurs de manuels est en effet révélatrice à cet égard. Il comprend quatre parties : un préambule, un corps, une récapitulation (qui doit dégager des conséquences pratiques) et une conclusion²³. C'est cet exercice que les professeurs apprennent peu à peu à apprivoiser. Or, vingt ans plus tard, il sera assez substantiellement modifié.

Une nouvelle pratique de la dissertation

À partir de 1880, une nouvelle génération de professeurs enseigne désormais : elle est mieux formée que la précédente, dans la mesure où elle a effectivement suivi des études universitaires de philosophie. Un nouvel inspecteur général de philosophie exerce – et pour longtemps (jusqu'en 1900) – ses fonctions, Jules Lachelier ; la société civile a de nouvelles exigences par rapport à l'enseignement de la philosophie : si sa fonction d'intégration à l'élite ne change pas, en revanche, on attend de lui qu'il devienne un moyen d'exercice du jugement individuel. De cette manière, il contribuera à former les hommes d'action, capable de pensée critique. On ne néglige pas pour autant l'aspect humaniste et gratuit de l'enseignement²⁴. On abandonne enfin officiellement le dogmatisme cousinien pour découvrir le néokantisme dont certains disent qu'il est la philosophie de la République²⁵.

L'inspection générale attend désormais - cela se fera non sans mal - d'un professeur de philosophie qu'il se montre capable de penser par lui-même, librement, de ne plus être un simple préparateur à l'examen²⁶. L'exercice de la dissertation acquiert une légitimité nouvelle et se transforme afin d'échapper au dogmatisme.

Dans cette optique, de nouveaux manuels sont publiés²⁷, tel l'ouvrage d'Émile Boirac, *La dissertation philosophique*. Distinguer à tout prix la composition de philosophie de celle de lettres ne lui paraît plus nécessaire : il est vrai que la dissertation s'est également imposée, au détriment du discours français, dans la classe de rhétorique²⁸. Le manuel reprend ainsi à son compte les trois étapes essentielles d'un traité de rhétorique : invention, disposition (faire le plan), élocution (développer et exprimer les idées). Néanmoins, il ajoute une quatrième partie : règles propres aux différentes espèces de sujets. Cet ajout, à l'apparence anodine, révèle, en réalité, ce qu'est pour lui une dissertation : elle doit défendre une thèse. Un certain nombre de remarques sont particulièrement éclairantes à cet égard, au long de ces "règles", soulignant, à l'envi, l'écart par rapport à la norme jusqu'à présent admise :

«Trop souvent l'élève se contente de rapporter le sujet à une des parties du cours qu'il a étudié, et tous ses efforts n'ont plus qu'un but : se rappeler cette partie du cours et s'en servir pour traiter le sujet. (...) Il faut en effet que toute dissertation prouve quelque chose, enseigne quelque chose, sous peine de n'être plus qu'une sorte de divagation philosophique. Avoir une thèse, voilà donc la règle suprême de l'invention. (...)

Autre est le point de vue de la leçon faite par le professeur, autre celui de la dissertation faite par l'élève. (...) Le premier fait, en quelque sorte une œuvre de science, le second fait une

²² Charles BÉNARD, *Questions de philosophie*, Paris, Delagrave, 1869, p. XVI.

²³ Charles BÉNARD, *Questions de philosophie*, Paris, Delagrave, 1869, p. XV.

²⁴ Viviane ISAMBERT-JAMATI, *Crises de la société, crises de l'enseignement*, Paris, PUF, 1970, p. 105-125 ; 219.

²⁵ Jean-Louis FABIANI, *Les philosophes de la République*, Paris, Les éditions de Minuit, 1988.

²⁶ François EVELLIN, « La philosophie au lycée », dans *Revue de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur*, 1884, n° 4, p. 164.

²⁷ De nombreux ouvrages de dissertation ont paru dans les années 1890. On peut citer ceux d'É. RAYOT, *La composition de philosophie*, Paris, Delaplaine, 189 ; É. BOIRAC, *La dissertation philosophique*, Paris, Alcan, 1890.

²⁸ André CHERVEL, *La composition française au XIX^e siècle dans les principaux concours et examens de l'agrégation au baccalauréat*, Paris, Vuibert/INRP, 1999.

œuvre d'art. (...) C'est (...) par le choix des exemples qu'on peut surtout juger si le candidat a étudié la philosophie avec toute son intelligence ou avec sa seule mémoire²⁹. »

La seconde partie du texte mérite qu'on s'y arrête quelques instants. Elle essaie de résoudre une difficulté implicite posée par cette nouvelle pratique. Si chacun défend une thèse, professeur comme élève, le premier *de facto* cesse d'être le modèle que le second devra imiter. Cela est vrai. Toutefois, subtilement la différence est ici soulignée : le professeur, c'est l'homme de science, celui qui, à proprement parler invente la vérité ; l'élève, c'est l'homme de l'art, celui dont le génie est de trouver la bonne illustration concrète, le bon exemple. Il s'agit ainsi d'un technicien non d'un théoricien. La réalité des distinctions est ainsi sauvée : la théorie d'un côté, la pratique, de l'autre.

Toutefois, si le renouvellement a lieu dans les manuels, ce n'est pas nécessairement le cas dans toutes les classes, et, encore moins dans les commissions d'examen, les sujets étant donnés par les doyens des facultés des lettres jusqu'en 1927. L'écart reste réel entre les textes officiels et la pratique. La grande majorité des sujets traités ressemble encore à de simples questions de cours (pour 70% d'entre eux), comme en témoignent, par exemple, ceux qui ont été donnés à la Sorbonne, en 1890 :

« Des perceptions acquises et de l'éducation des sens. Multiplier les exemples ; rapports de l'imagination et de l'entendement ; montrer les différences de l'induction vulgaire et de l'induction savante. Indiquer les règles de cette dernière ; de l'esclavage et du servage. Montrer en quoi ils sont contraires à la morale³⁰. »

Néanmoins, un certain renouvellement existe. En effet, des libellés de sujet invitent, malgré tout, à la réflexion et au jugement : il faut « apprécier », se prononcer sur la « vérité » :

« Expliquer et apprécier cette parole de Descartes : « L'esprit est plus aisé à connaître que le corps » ; est-il vrai que l'homme ne pense jamais sans image ? Est-il vrai de dire avec les stoïciens que le premier principe de la morale est de vivre conformément à la nature ?³¹ »

On soulignera aussi, pour terminer, que la transformation de la dissertation est liée également à une modification des pratiques de la correction : désormais, celle-ci est individualisée. Il s'agit en effet de vérifier qu'une thèse a été réellement défendue. On ne se contente plus de lire les meilleures copies devant la classe entière, car chaque élève a droit désormais à une correction individualisée (appréciations d'ensemble et le plus souvent marginales également sur la copie). En principe, un certain nombre de rapports d'inspection en font foi, cette correction est accompagnée d'une correction collective orale³².

Enseignement de masse et pratique de la dissertation

²⁹Émile BOIRAC, *La dissertation philosophique*, Paris, Alcan, 1890, *passim*.

³⁰Georges FONSEGRIVE, *Éléments de philosophie*, Paris, Picard, s. d., p. 609-653.

³¹Georges FONSEGRIVE, *Éléments de philosophie*, *op. cit.*

³²Pour une analyse des rapports d'inspection, voir Bruno POUCKET, *Enseigner la philosophie, histoire d'une discipline scolaire, 1860-1990*, Paris, CNRS éditions, 1999, p. 181-185.

À la fin du XIX^e siècle, la dissertation revêt une signification nouvelle, au moment où, d'ailleurs, la leçon se transforme en profondeur³³. Il s'agit, pour le professeur, désormais, de montrer aux élèves comment il est possible de philosopher et de fournir ainsi à l'élève « un certain fonds d'idées qu'il ne trouvera pas tout seul ». Or, cet équilibre dans la définition des exercices scolaires est remis en cause après la Seconde Guerre mondiale car, désormais, le lycée cesse d'être réservé à une élite très restreinte.

1925 : la synthèse achevée

Les instructions de 1925 représentent la synthèse même de ce qu'est un enseignement de la philosophie, réservé à une élite intellectuelle et sociale qui constituera les futurs responsables de la République. On n'oubliera pas, d'ailleurs, que ces instructions se situent dans le cadre de la contre-réforme pédagogique qui a pour objectif, en opposition à la réforme de 1902, de réintroduire un enseignement obligatoire des humanités classiques.

La dissertation est désormais conçue comme un moment dans un processus philosophique de maturation intellectuelle. C'est selon ces instructions « la forme la plus personnelle et la plus élaborée du travail de l'élève en philosophie ». Un professeur tel que Félicien Challaye se fait, dans son manuel de dissertation, le fidèle interprète de cette conception. Le choix du sujet, le travail de préparation sont les phases d'une manière d'ascèse personnelle et d'une découverte de ses propres capacités à penser. L'idée de problème est conçue « comme une prise de conscience, une activité réflexive de l'esprit³⁴ ». Précisons enfin que grâce à cet auteur est théorisé, pour la première fois, l'idée d'un plan en trois parties – symbole même à ces yeux de la discussion et de la confrontation entre des thèses différentes.

Certes, il n'est pas aisé de savoir ce qu'il en est de la pratique réelle des professeurs et à plus forte raison de celle des élèves. Toutefois, à l'examen du baccalauréat les sujets proposés aux candidats par les professeurs du secondaire incitent, en définitive, assez peu à la réflexion personnelle : ainsi en 1927, les candidats de l'académie de Strasbourg sont amenés à s'interroger sur « ce qu'il faut entendre par psychologie objective » ou ceux de Dijon sur « le réflexe et son rôle dans la vie morale ». Les rapports des jurys de l'agrégation – on peut certes estimer qu'il s'agit d'un exercice obligé – regrette le manque de pensée personnelle des candidats. On remarquera, par ailleurs, on lisant les rapports d'inspection des professeurs que l'inspecteur général s'intéresse désormais moins à la pratique pédagogique de l'enseignant qu'à sa capacité à professer un cours dont le contenu théorique est suffisamment élevé pour permettre aux élèves d'accéder à la réflexion. On peut donc émettre l'hypothèse d'un écart existant entre la pratique prescrite et la pratique réelle, cet écart s'inscrivant dans le cadre du baccalauréat.

Diversification des exercices

Les années 1940 et suivantes contribuent à transformer de façon essentielle les conditions de l'enseignement de la philosophie : l'accroissement des effectifs scolarisés dans le secondaire, l'émergence de besoins nouveaux de formation, la démocratisation, puis la massification des effectifs scolarisés en lycée, entraînent la création de nouvelles sections d'enseignement général et technologiques et l'affaiblissement de la section de philosophie. Les programmes doivent, tant bien que mal et non sans difficultés, s'adapter : il a fallu ainsi

³³ Nous n'abordons pas ici cette question. Indiquons simplement que celle-ci est le pendant « magistral » de la dissertation pratiquée par les élèves. Désormais, elle est « parlée » et non plus « dictée », comme autrefois.

³⁴ Félicien CHALLAYE, *La dissertation philosophique*, Paris, Nathan, 1932.

pas moins de quinze ans d'hésitation pour réformer le programme de la section de philosophie définitivement arrêté en 1960. Entre les finalités affichées (inchangées depuis 1925) et la réalité des élèves, l'écart ne fait que grandir.

La dissertation en trois parties

Néanmoins, les instructions demeurent, la dissertation reste l'exercice fondamental, compte tenu de son poids encore important à l'examen (20% du total des coefficients en série A, 10% dans les autres en 1960). Signe des temps, on débat désormais moins sur le fond que sur la forme : débat sur la nécessité ou non d'un devoir en trois parties, délivrance de conseils techniques³⁵. Considérée comme un art que les élèves ne maîtrisent en général pas, la plupart des manuels n'ont de cesse de proposer ce qui ressemble fort à des recettes. Il n'est pas besoin de préciser que les difficultés viennent certes des élèves, mais également des professeurs : il n'y a plus entre eux d'unité idéologique, tellement des courants de pensée divergeant les traversent. Le néokantisme du début du siècle plus ou moins mâtiné de positivisme ou de scientisme n'est plus, désormais, qu'une posture philosophique parmi d'autres. Toutefois, les thèmes des sujets proposés au baccalauréat sont assez restreints. Ainsi, en 1970, sur 46 sujets³⁶ donnés en France métropolitaine à la session de juin en série A, les deux tiers relèvent de la philosophie morale et politique :

«Peut-on être coupable en laissant faire ? [Amiens] Pensez-vous que le pouvoir soit, pour l'homme, une cause de corruption ? [Clermont-Ferrand] Est-on responsable de ce qu'on est ? [Dijon] En quel sens peut-on dire que les actes libres sont rares ? [Grenoble] Est-il légitime de dire que, depuis qu'il existe des démocraties, le démagogue a été le type du chef politique ? [Lille] À quels signes reconnaît-on une volonté forte ? [Limoges] Goût du risque et recherche de la sécurité. [Lyon] La liberté consiste-t-elle dans le pouvoir de faire ce qui plaît [Nantes] ? Tout ce qui fait scandale est-il nécessairement immoral ? [Nice] Quelque chose peut-il jamais mériter qu'on lui sacrifie la liberté ? [Paris] L'homme peut-il réellement agir sur le cours de l'histoire ? [Strasbourg] Toutes les inégalités sont-elles injustices ? [Toulouse]»

Le sujet texte

On soulignera, malgré tout, qu'une innovation importante se produit avec l'invention d'un nouveau type de sujet qui porte désormais sur un texte³⁷. Répondant aux demandes de nombreux professeurs qui souhaitaient diversifier leur pratique pédagogique, tenant compte de l'existence de manuels de recueils de texte de plus en plus nombreux³⁸, cette nouvelle forme de dissertation est laissée « à la libre réflexion du candidat », le texte choisi d'une dizaine à une vingtaine de lignes parmi la liste des auteurs au programme³⁹ concernera « un

³⁵ Denis Huisman systématise l'usage de la dissertation en trois parties en expliquant que « ce plan représente une clé universelle. Pour Hegel, toute idée, toute thèse ou toute histoire se ramenait automatiquement à un processus invariable : thèse, antithèse, synthèse. De même une dissertation doit se construire selon ces trois étapes. » Il distingue, par ailleurs, six plans possibles dont le plus fréquent – environ 70% des sujets – suit le modèle suivant : explication, discussion, appréciation. (Denis HUISMAN, *L'art de la dissertation*, Paris, Sedes, 1958, p. 8, p. 42).

³⁶ Nous avons laissé de côté les 23 sujets textes qu'on ne retrouve que dans la section A. Les sujets sont empruntés aux *Annales du baccalauréat*, dissertations philosophiques, Paris, Vuibert, 1970, fascicule 6, p. 3-42.

³⁷ Circulaire du 11 mars 1966, BO 1966, n° 12, p. 622. La procédure d'abord ouverte dans la section A est généralisée en 1971 à toutes les sections.

³⁸ Sur 14 nouveaux manuels publiés entre 1961 et 1972, 5 sont des recueils de textes. La tendance s'accroît après la parution du programme de 1973 ; de 1944 à 1960, 11 recueils de texte étaient déjà parus contre 21 recueils de cours, alors que de 1900 à 1944 on n'en compte aucun.

³⁹ En réalité, cette obligation ne sera que très imparfaitement respectée : en 1971, dans la série A, 6% des auteurs n'appartiennent pas à la liste canonique, en revanche en B, la proportion atteint les 50% et un peu moins de 20% en CD !

problème essentiel dont il faudra dégager l'intérêt philosophique à partir de son étude ordonnée⁴⁰ : c'est une façon en fait de donner droit aux demandes de certains, mais en même temps de conforter la tradition de l'enseignement philosophique. La définition de l'exercice est-elle trop imprécise au point de faire croire aux candidats qu'il s'agit soit d'une explication linéaire du texte suivie d'un commentaire, soit même d'une simple explication, voire d'une dissertation⁴¹ ? Toujours est-il que l'Inspection générale de philosophie sera amenée à indiquer une nouvelle formulation en 1987 : chaque sujet devra être précédé de la formule suivante qui atténue le caractère injonctif de la précédente : « Dégagez l'intérêt philosophique en procédant à l'étude ordonnée du texte suivant⁴² ». La note de service prend en effet soin de préciser que «le candidat n'est pas tenu de se référer à la doctrine de l'auteur ni à l'histoire de la philosophie. [...] aucune méthode n'est imposée : il suffit que l'étude du texte n'en soit pas la paraphrase et qu'elle soit ordonnée, c'est-à-dire qu'elle soit l'exercice philosophique de la réflexion méthodique et critique ». Mais cela ne suffit pas encore, certains élèves et peut-être professeurs confondant encore cet exercice avec un devoir d'histoire de la philosophie (sur le modèle du troisième sujet de l'agrégation) une nouvelle formulation est alors proposée : « Expliquer le texte suivant. La connaissance de la doctrine de l'auteur n'est pas requise. Il faut et il suffit que l'explication rende compte, par la compréhension précise du texte, du problème dont il est question⁴³. » L'objectif à atteindre par les élèves est-il désormais clairement identifié ? Il s'agit de rédiger une dissertation de philosophie générale qui, à la différence des deux autres sujets de baccalauréat, prend appui sur un texte sans tomber dans l'analyse historique. Toutefois, la consigne peut être lue comme une injonction à rédiger un commentaire explicatif linéaire, ce qui risque de poser un autre problème, celui de la paraphrase.

Le sujet texte dans les séries technologiques

L'existence d'une nouvelle épreuve définie pour les différents baccalauréats technologiques⁴⁴ doit être pensée comme une adaptation sans renonciation, à la conception traditionnelle de l'enseignement de la philosophie. Adaptation car ceux qui ont décidé de la mise en place de cette épreuve ne peuvent ignorer que le choc culturel risque d'être rude avec ces nouveaux élèves. Est créé ainsi un troisième type de sujet qui prendra, comme pour les séries générales, appui sur un texte, mais à la différence de ces dernières sera guidé par un questionnaire visant à inciter les élèves à étudier les articulations du texte, à en expliquer un fragment et à rédiger, enfin, un essai personnel. Néanmoins, cette concession est relative, dans la mesure où les deux autres sujets sont purement et simplement des dissertations. Seul le

⁴⁰ Ainsi Jean Laubier explique (*Technique de la dissertation philosophique*, Paris, Masson, 1971, p. 65) ce qu'est, à ses yeux, ce type d'exercice. Le moins que l'on puisse dire c'est qu'il n'éclaire pas beaucoup son lecteur : «On peut dire qu'un texte a un intérêt philosophique quand il résout ou simplement quand il pose un problème philosophique ; mais il est difficile de savoir ce qu'est un problème philosophique. [...] Pour l'instant, contentons-nous d'indiquer qu'un problème philosophique est toujours un problème qui se rapporte à l'homme, qui est « centré » sur l'homme, qui interroge sur l'homme d'un certain point de vue. »

⁴¹ Les formulations proposées aux candidats sont loin de respecter le libellé officiel et souligne l'incertitude des enseignants quant à la manière de comprendre ce type de sujet d'une académie à l'autre. On trouve ainsi en 1970, les indications suivantes : "Dégagez le problème central auquel ce texte répond et dites ce que vous en pensez. Commentez ce texte et discutez. Expliquez et éventuellement discutez. À partir de l'étude ordonnée de ce texte, vous en dégagerez l'intérêt philosophique. Commentez ce texte de. Dégagez l'intérêt philosophique de ce texte à partir de son étude ordonnée. Après avoir expliqué ce texte, vous en dégagerez l'intérêt philosophique. Commentez et discutez s'il y a lieu le texte suivant. En étudiant ces lignes avec ordre et méthode, vous dégagerez et apprécierez les idées essentielles de ce texte. Expliquez et appréciez ce texte. Commentaire de texte. Expliquez et discutez s'il y a lieu, sous forme de dissertation, le texte suivant. Que pensez-vous du problème posé par ce texte ?"

⁴² Note de service du 11 août 1987, BO n° 30 du 3 septembre 1987.

⁴³ BO, 7 juin 2001.

⁴⁴ BO, n° 31, 6 septembre 1984.

baccalauréat de l'enseignement agricole franchira le pas en osant rendre facultative la dissertation de philosophie, elle n'est plus qu'une possibilité parmi d'autres exercices, non définis, certains étant écrits, d'autres oraux⁴⁵.

Vers une diversification des exercices ?

Malgré ces adaptations, l'exercice cardinal reste officiellement la dissertation. À la fin des années 1990, des débats ont eu lieu pour proposer une plus grande diversité d'exercice afin de répondre à une difficulté majeure : l'échec des élèves à l'épreuve de dissertation au baccalauréat : une note de l'Inspection générale de l'Éducation nationale du 10 mars 2001 confirme – ce qu'une rumeur persistante véhiculait –, que l'écart entre les notes de philosophie et celles obtenues dans les autres matières (et non plus seulement dans les seules matières littéraires) est important, jusqu'à cinq points. 80 % des candidats n'ont pas la moyenne, 20% ont entre 0 et 6. Les débats n'ont pas abouti : en 2000, la tentative d'inclure dans le nouveau programme des indications méthodologiques concernant l'argumentation comme une des phases préparatoires à la dissertation et donnant des indications « sur les règles de formation des sujets de philosophie au baccalauréat » a fait long feu. La consultation nationale organisée par le ministère à la suite de la publication au *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* du programme en août 2000 a abouti à une opposition très forte d'un nombre important de professeurs sur ce qu'ils considéraient être une véritable « technicisation » de la dissertation, réduite à l'apprentissage de quelques recettes alors qu'elle est considérée comme faisant intrinsèquement partie de l'acte philosophique.

Aussi bien la dissertation voit-elle, malgré les apparences, sa position relativisée dans la version ultime du programme arrêtée par le ministre le 12 juillet 2001 puisque « la forme [de la dissertation] n'a rien de désuet. Elle doit être assumée et défendue comme le patrimoine non négociable de l'enseignement philosophique élémentaire. Encore faut-il ne pas se contenter de le dire, mais faire en sorte que les programmes de philosophie contiennent en eux le principe d'un apprentissage de l'argumentation, que ce soit sous la forme de l'exercice dissertatif ou, selon une autre modalité tout aussi essentielle, de l'analyse écrite ou orale d'un texte philosophique. Il ne s'agit nullement de favoriser la réduction techniciste de l'enseignement de la philosophie à l'acquisition de procédures formelles, mais de préciser les conditions de l'apprentissage de la dissertation philosophique. Cet apprentissage est en outre soutenu par le cours qui, dans son effectuation, est aussi un moyen d'initier à la pratique d'une réflexion argumentée visant la vérité. La philosophie se doit de garantir la formation des élèves à un type de discours dont l'apprentissage est solidaire de la construction de la conscience démocratique⁴⁶. » On le voit : ce texte est le résultat d'un compromis entre deux tendances, la première qui vise à sauvegarder la dissertation hissée au rang de « patrimoine » - on est ainsi désormais dans la fabrique d'un « lieu de mémoire », la seconde qui tente de proposer une certaine diversification des types d'exercices possibles, même s'ils ne sont compris que sous une forme « propédeutique ». En effet, le texte du programme propose un certain nombre de recommandations « concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophique (écrit et oral » ouvrant la voie à d'autres types d'exercices, dans le cadre de la lecture de textes philosophiques (construction d'une

⁴⁵ « Il est possible que dans certaines classes, on aborde la dissertation philosophique ; l'expérience montre, en effet, que nombre d'élèves de BTA sont capables d'écrire des dissertations de qualité. Mais on s'attachera surtout à développer chez les élèves l'exigence de fonder toute assertion. Des exercices tant oraux qu'écrits peuvent le permettre. », Arrêté du 24 juin 1985, module de base B5. En 1993, le Brevet de technicien agricole (BTA) devient baccalauréat technologique de la série sciences et technologies du produit alimentaire (STPA).

⁴⁶ BO, n° 28, 12 juillet 2001, « Programme d'enseignement de la philosophie en classe terminale des séries générales », p. V-VI.

problématique, confrontation de thèses). Il tend ainsi explicitement à tenir compte des changements intervenus dans la diversification et l'élargissement de la population scolaire concernée désormais par l'enseignement de la philosophie, population qui est loin d'être uniquement le fait des « héritiers ».

Toutefois, les réactions de certains professeurs plus favorables au programme de 2000 ont joué leur rôle dans la quasi non application du programme 2001⁴⁷ et la promulgation d'une nouvelle version deux ans plus tard – situation inédite dans l'histoire de l'enseignement de la philosophie en France⁴⁸. Que nous apprend ce texte en vigueur aujourd'hui concernant la dissertation de la philosophie ?

Le texte de l'arrêté n'ouvre pas à une diversification des exercices et revient à la position classique⁴⁹. En effet, « les formes de discours écrit les plus appropriées pour évaluer le travail des élèves en philosophie sont la dissertation et l'explication de texte. ». Certes, une définition est donnée de l'exercice de la dissertation « étude méthodique et progressive des diverses dimensions d'une question donnée ». Elle est conçue comme un travail de « transposition » dans « un travail philosophique personnel et vivant des connaissances acquises par l'étude des notions et des œuvres ». Le mot transposition n'est pas anodin : il renvoie, en effet, au registre de la didactique, si difficilement acceptée par une partie des professeurs de philosophie. Sont seulement indiqués l'existence d'exercices préparatoires à la dissertation : ce n'est guère une innovation puisque déjà un manuel aussi répandu que celui d'Armand Cuvillier proposait un dispositif complet et très diversifié d'exercices, en plein accord avec les instructions de 1925⁵⁰. Bref, s'il y a des exercices possibles, ils ne sont que propédeutiques à la dissertation (ou à l'explication) : il n'est pas réellement envisagé que d'autres formes puissent être possibles, pour elles-mêmes⁵¹. C'est la raison pour laquelle le Conseil national des programmes estime devoir contribuer à la réflexion sur la dissertation « dans les différentes disciplines des humanités⁵² ». La diversification possible des exercices reste donc une interrogation, voire un souhait.

Reste à comprendre le sens de ce que l'on peut considérer comme une manière de crispation et de difficulté à tenir compte de la réalité des élèves qui ne sont plus la petite élite des années 1950, apte à suivre et à pratiquer un enseignement classique de la philosophie. Il me semble que l'on peut affirmer, sans trop de risque d'erreur, que la majorité des professeurs

⁴⁷ Les débats ont été très vifs entre les professeurs et a abouti à la mise en œuvre d'une consultation nationale.

⁴⁸ Arrêté du 7 mai 2003, JO du 6 juin 2003 et BO n° 25 du 19 juin 2003. Entre 2000 et 2003, il y aura donc eu trois programmes d'enseignement (2000, 2001 et 2003). C'est une situation inédite. Il faut en effet remonter aux années 1880 et 1885 ainsi qu'aux années 1941 et 1944 pour retrouver un programme dont la durée d'application a été presque aussi réduite. Sur les raisons, voir Bruno POUJET, *Enseigner la philosophie, op. cit.*, p.108-135, 276-279.

⁴⁹ Le Conseil national des programmes donne son approbation, faute de mieux et afin de ne pas accentuer les difficultés : « Le CNP estime que ce texte ne représente pas encore une avancée suffisante dans le domaine de la détermination et ne protège donc pas les enseignants et leurs élèves contre les risques d'une évaluation aléatoire au baccalauréat. Mais les rédactions successives des programmes de philosophie ont suscité de tels différends qu'il n'apparaît plus possible de faire évoluer cet enseignement par la voie des programmes ». [...] La publication du texte ne saurait être considérée comme la fin mais comme le début d'un processus qui devra s'efforcer de poser les conditions d'un débat serein. », avis du Conseil national des programmes du 22 avril 2003.

⁵⁰ Armand CUVILLIER, *Manuel de philosophie*, 2 t., Paris, A. Colin, 722 et 680 p., 1927. Les instructions précisaient « les sujets [de dissertation] seront choisis de manière à éviter la simple question de cours. [...] « Il ne sera pas mauvais de préparer les exercices proposés. »

⁵¹ Lorsqu'en juillet 2005 (JO n° 197 du 25 août 2005) paraîtra l'arrêté définissant le nouveau programme des séries technologiques, une seule mention fait état de la situation particulière pour parvenir à l'exercice de la dissertation : « les professeurs y dispensent leur enseignement dans des conditions en partie spécifiques », incitant à mieux articuler apport théorique et compétences acquises par les élèves dans le cadre de l'enseignement technologique.

⁵² Conseil national des programmes, avis du 22 avril 2003.

de philosophie vit une crise d'identité⁵³ de leur discipline d'enseignement, crise telle que la moindre modification ne peut qu'entraîner des réactions de défense et de rejet de toute innovation⁵⁴. Celle-ci sera jugée non seulement inopportune, mais attentatoire à l'essence même de la discipline. Or, la question fondamentale demeure bien celle-ci et explique la quasi révérence dont sont entourées les instructions de 1925 : quel est le sens de l'enseignement de la philosophie aujourd'hui ? Comment peut-il être offert à la quasi totalité d'une classe d'âge ? Cette interrogation revient ainsi à se demander comment il est possible de passer de l'aristocratie de la pensée à sa démocratisation.

Conclusion

On l'aura compris nous n'avons aucune prétention à nous situer sur le terrain de la philosophie. Nous nous sommes bornés, en retraçant les grandes lignes d'une histoire de la dissertation, à préciser les contours d'un enseignement qui s'est peu à peu, à son corps défendant, instauré en discipline scolaire d'enseignement. Il lui reste aujourd'hui, peut-être, à prendre toute la mesure de ce que peut signifier un enseignement de la philosophie ouvert à la grande majorité des jeunes filles et des jeunes gens de ce pays, aux multiples cultures, aux traditions intellectuelles diverses. Il ne peut plus être conçu sur le modèle de l'enseignement élitiste du début de ce siècle. Il faut ainsi lui retrouver un sens nouveau, des finalités adaptées aux attentes du XXI^e siècle.

L'historien des disciplines scolaires ne peut, bien entendu, prétendre donner de leçon sur ce qu'il conviendrait de faire. Pas même les professeurs, car les finalités de l'enseignement de la philosophie ne leur appartiennent pas, mais est l'apanage de la société dans son ensemble. L'historien peut simplement aider à mieux comprendre le présent par une mise en perspective avec le passé. Il peut ainsi contribuer à passer de la mémoire à l'histoire et contribuer ainsi à rendre crédible l'existence d'un enseignement renouvelé de la philosophie en France, sauf à accepter de le voir, de fait, réservé à une élite. Ce ne serait guère allier liberté de pensée et démocratisation.

17 novembre 2006

Bruno Poucet

Centre universitaire de recherche en sciences de l'éducation et en psychologie (Cursep) - IUFM de l'Académie d'Amiens

⁵³ Pour une approche de la question, voir Bruno POUCKET « Quelle identité pour les professeurs de philosophie ? (1809-2000) » dans Pierre CASPARD, Jean-Noël LUC, Philippe SAVOIE (dir.), *Lycées, lycéens, lycéennes, deux siècles d'histoire*, Lyon, INRP, 2005, p. 285-300.

⁵⁴ Dans l'enseignement des mathématiques, des enseignants se sentent attaqués dans leur rapport au savoir de leur discipline, car l'évolution des programmes concernant certains objets fondamentaux du savoir mathématique sont compris sous le mode de la perte, cf. Nicole MOSCONI, Jacky BEILLEROT, Claudine BLANCHARD-LAVILLE, *Formes et formations du rapport au savoir*, Paris, L'Harmattan, coll. « Savoir et formation », 2000.