

PENSER ET DISSERTER

Jean-Jacques ROSAT

article paru dans *Côté-Philo* n° 9

L'actuel débat autour des programmes a fait apparaître un phénomène qui ne laisse pas d'être fascinant : quand on montre, à partir des *Annales*, que des notions comme l'Histoire, l'Art ou la Liberté peuvent engendrer des problèmes philosophiques si hétérogènes entre eux et en nombre si indéfini qu'aucun cours, si bien fait soit-il, ne saurait en traiter le quart, beaucoup de professeurs ne sont nullement impressionnés et répondent qu'un élève qui a eu un bon cours (entendez : un cours authentiquement philosophique) doit être capable de mettre en œuvre la notion concernée quel que soit l'intitulé du sujet où elle se rencontre, et quel que soit le contexte de problème où elle se trouve impliquée. Or cette croyance est régulièrement démentie par les faits : chaque année, au baccalauréat, l'immense majorité des copies manifeste l'impossibilité pour les élèves d'opérer une telle transposition, qui semble bien relever du tour de force réservé aux excellents. Pourtant la croyance persiste. Pourquoi ?

Cette croyance repose sur une certaine représentation de la pensée. Pour le dire rapidement, toute notion serait caractérisée ultimement par un unique noyau de sens, un concept véritable qui se déclinerait et se déploierait sous des modalités diverses selon le contexte dans lequel il est mis en œuvre. Penser, ce serait parcourir, selon un ordre justifié par la structure interne du concept lui-même, la totalité de ses significations : la pensée est l'auto-déploiement du concept. On aura reconnu là, dans une version très grossière, un modèle typiquement hégélien.

D'où vient la prégnance de ce modèle ? Comment expliquer que des professeurs qui ne se sentent pas particulièrement hégéliens mais se diront kantien ou nietzschéen ou deleuzien, voire marxistes, adhèrent à une telle conception ?

Ce qui fait de cette représentation une croyance si largement partagée et si profondément enracinée dans notre profession, c'est la *pratique* de la dissertation ou, plus exactement, la dissertation telle que sa pratique en khâgne ou à l'agrégation en fournit le modèle. En quoi consiste cet art de la dissertation ? A faire varier et jouer tous les sens d'un terme à propos d'une question donnée, et à faire apparaître, selon un enchaînement qui se justifie à mesure qu'il progresse, une série de perspectives et de facettes censées embrasser la totalité d'un problème pour les faire converger vers une solution — perspectives et facettes que le dissertant virtuose et compétent saura identifier, comme par hasard, avec diverses idées et doctrines prélevées avec soin dans l'histoire de la philosophie.

Qu'appellent-ils penser ? *Penser, c'est dissérer selon ce modèle. Autrement dit, dans notre profession, c'est la pratique académique de la dissertation telle qu'elle s'exerce dans certains lieux institutionnels qui, au bout du compte, définit la nature et les normes de ce que l'on nomme " penser " .* Ce sont les règles et les usages de la dissertation qui déterminent une certaine représentation de la pensée et du concept — représentation qui s'avère n'être pas autre chose qu'une idéologie professionnelle.

Vertus et limites de la dissertation

Comme exercice scolaire, la dissertation — qu'elle soit littéraire, historique, philosophique ou de culture générale — a de multiples vertus : on peut notamment y apprendre à poser un problème, à en faire le tour, à occuper successivement les diverses positions possibles en tentant de les justifier, et à construire progressivement une réflexion ; et aussi : à rapporter les idées générales à des exemples, à établir un lien jusqu'alors inaperçu entre deux chapitres d'un cours, à nouer les fils de sa propre culture, etc. Assurément, tout cela n'est pas rien et l'on comprend que beaucoup de collègues y soient, comme ils disent, "attachés".

Mais la dissertation a aussi ses limites. D'abord, elle oblige à conclure, autrement dit — Valéry avait raison — à la bêtise : elle conduit à tricher avec les exigences de la pensée en faisant passer pour profondes des solutions qu'on sait intenables ou des dépassements de carton-pâte. Ensuite, elle invite à glisser sans cesse d'une facette à l'autre du problème, plutôt qu'à s'arrêter pour retourner le sol sur place avec patience et obstination comme il sied à un philosophe ; elle est l'art des transitions, des retournements, des simili-paradoxes et de la "crème renversée" (vous savez bien, ce "truc" d'esbroufe par lequel on saute de "la philosophie de la liberté" à "la liberté de la philosophie"). Enfin, elle n'est excitante et formatrice que pour celui qui a déjà un minimum de culture à faire valoir et assez d'aisance avec les mots pour trouver du plaisir et du sens à la pratiquer ; pour les autres, elle n'est qu'un pensum dont les règles paraissent si arbitraires et absurdes qu'ils y perdent leurs idées et leur jugement. Voyez le désarroi des ces élèves de séries technologiques, que vous savez être vifs et pertinents dans le débat, mais que la dissertation rend aphasiques, et finalement honteux d'eux-mêmes, tant son code et sa visée leur échappent. La dissertation donne à ceux qui ont déjà, mais à ceux qui n'ont rien, elle enlève même ce qu'ils ont.

Bien entendu, tout autre exercice qu'on pourrait vouloir lui adjoindre ou lui substituer aurait lui aussi ses défauts. Mais là n'est pas la question. Je demande ici qu'on m'accorde simplement deux choses, qui me paraissent de bon sens.

Premièrement, comme tout exercice né de l'école et fait pour l'école, la dissertation n'est qu'un jeu : un jeu à travers lequel peuvent s'apprendre certaines techniques indispensables à l'exposition des idées et à la réflexion critique, un jeu particulièrement intelligent et formateur ; mais, tout de même, rien qu'un jeu. Nous qui savons comment elle se fabrique, nous qui en connaissons les ficelles et les coulisses (" je vais me servir de Nietzsche à la fin de la seconde partie pour critiquer le sujet et démarrer ma troisième partie sous une autre perspective ", " je me garde les références à l'art pour la troisième partie : cela me permettra de dépasser les antinomies du sujet ", etc.), nous devrions être les derniers à croire qu'elle est le paradigme de la pensée philosophique en acte. Les bons prestidigitateurs ne croient pas qu'ils disposent de pouvoirs magiques et sont satisfaits d'être des professionnels habiles.

Deuxièmement, rien n'approprie particulièrement la philosophie à la dissertation ni la dissertation à la philosophie. La dissertation a été inventée pour l'école, pas pour la philosophie. Et les grands philosophes n'ont jamais pratiqué la dissertation, sauf pour certains d'entre eux quand ils étaient au lycée. Mais quand ils sont devenus philosophes, Bergson, Sartre, Bachelard ou Foucault ont cessé d'écrire des dissertations ! Il faut ne plus voir la philosophie que par la lorgnette de l'école pour faire de la dissertation le paradigme de la pensée en acte.

Héroïsation et sublimation

Les conséquences de cette confusion entre penser et dissenter sont évidentes.

1. *L'attachement inconditionnel au principe d'un programme de notions*, totalement indéterminé et englobant toute la philosophie. Un programme de problèmes obligerait à délimiter les significations des termes, à reconnaître, par exemple, que la liberté politique est autre chose que la liberté morale, lesquelles sont toutes deux autre chose que la liberté métaphysique, et à admettre par conséquent qu'on peut savoir traiter de l'une sans savoir traiter des autres. Si penser consiste à déployer un concept de la Liberté, par exemple, sous toutes ses facettes, toute délimitation du programme sera inmanquablement ressentie comme une entrave au libre essor de la pensée. Le programme ne doit surtout rien déterminer ni rien exclure qui fasse partie de l'encyclopédie philosophique, c'est-à-dire de l'espace où la Pensée (de la liberté ou de n'importe quel concept) peut se déployer : programme et philosophie sont incompatibles.

2. *La valorisation de la virtuosité verbale au détriment du travail*. Le meilleur élève est celui qui sait se mouvoir avec le plus d'aisance dans la multiplicité des sens d'un terme et jouer avec eux — aisance dont, par ailleurs, on ne veut pas savoir qu'elle n'est pas la mieux socialement partagée.

3. *L'héroïsation et la sublimation d'une épreuve scolaire en aventure de la pensée*. Chaque fois qu'on rappelle que l'élève à l'examen ne devrait pas avoir à inventer ce qu'on ne lui a pas appris — c'est-à-dire, au sens strict, à être "génial" —, mais à restituer et réutiliser intelligemment, on nous répond désormais que la pensée authentique ne va pas sans *risque*, et on finit par faire comme si pendant 4 heures à l'examen le candidat devait faire une sorte d'expérience métaphysique ! Certes, quand "ça a bien marché" comme on dit, il arrive qu'on sorte de l'épreuve avec la conscience d'avoir trouvé en cours de route des idées auxquelles on n'avait jamais soi-même songé. Mais il est un peu ridicule de transformer ce légitime sentiment de satisfaction intellectuelle en preuve qu'une bonne dissertation se vit comme une aventure. Souvenons-nous de nos années lycéennes et étudiantes, et soyons un peu honnêtes : quand on passe un examen, on ne cherche pas le risque de la pensée, mais à "assurer", à "assurer la note" ! La langue des potaches est ici plus juste que l'emphase philosophante. Et s'il arrive qu'on prenne un risque, c'est qu'on est suffisamment bon élève et sûr de son fait pour tenter de gagner quelques points en "tentant un coup" : soutenir tel paradoxe ou citer tel auteur à contre-emploi, parce qu'on estime que cela peut faire monter la note et que, si le correcteur l'accepte mal, les dégâts ne seront pas trop lourds. A l'examen, le risque est un calcul de bon élève qui maîtrise parfaitement les règles du jeu. Tout le discours sur l'aventure et le risque de la pensée dans la dissertation ne sert qu'à justifier qu'on évalue aujourd'hui les candidats sur des sujets auxquels ils n'ont pu être préparés : à être irresponsables avec bonne conscience.

Argumentation et démocratie

4. *Le discrédit et le rejet de l'argumentation*. Depuis quelques années, l'idée qu'argumenter n'est pas penser, que l'argumentation tue la pensée, est devenue un lieu commun pour une bonne partie de la profession : toute argumentation, quelle qu'elle soit, ne chercherait au bout du compte qu'à captiver l'auditoire, à plaire et à vaincre, au détriment de la vérité, seule visée de la pensée. Cette réduction de toute argumentation à la seule

sophistique est trop évidemment absurde, au regard de l'histoire de la philosophie (on est sidéré d'apprendre que Platon, Aristote, Descartes ou Kant n'argumentaient pas), mais aussi au regard de toutes les pratiques d'argumentation : tout débat juridique, moral, politique ou esthétique n'aurait aucune sorte de rapport à la vérité, et n'y triompherait toujours que le plus habile. (Notons au passage qu'une pareille conception revient à considérer tout débat démocratique comme une foire d'empoigne ou un jeu de dupe, ce qui ne laisse pas d'inquiéter : manifestement beaucoup de professeurs de philosophie en France partagent le mépris platonicien, ou heideggérien, pour l'opinion et la démocratie. L'idée reçue dans notre pays selon laquelle enseignement de la philosophie et démocratie iraient nécessairement de pair est une idée fautive. Il y a là une question sérieuse et délicate sur laquelle il faudra revenir une autre fois.) Cette conception manichéenne, en vertu de laquelle on ne saurait être philosophe si on n'opte pas pour une pensée libérée des contraintes de l'argumentation et des exigences de la logique, n'est qu'une conséquence extrême et aberrante du modèle de l'auto-déploiement du concept qu'on vient de décrire. Le paradoxe est, bien évidemment, que derrière cette sublimation de la Pensée, on ne trouve finalement rien d'autre que l'idéalisation d'une pratique purement académique, historiquement et géographiquement.

5. *La liberté pédagogique devient un leurre.* Le bon cours ..., pardon, la bonne "leçon" est celle qui se développe comme une dissertation. Le cours est nécessairement magistral et le bon professeur un virtuose.

6. *Parmi les grands philosophes, certains sont "mieux pensants" que d'autres.* Les véritables philosophes sont ceux dont le style se caractérise par cet auto-déploiement du concept (Hegel, Heidegger) ou ceux qui peuvent être réexposés selon cette méthode, fût-ce au prix de quelques trahisons (Descartes sans la mécanique et Kant sans Newton). Mais les empiristes, pragmatistes, positivistes et autres analytiques, irréductibles à ce type de traitement ne seront jamais complètement légitimes. La liberté philosophique du professeur a tout de même ses limites.

Jean-Jacques Rosat