

AUTOUR D'UNE "FABRICATION" DE SUJETS DE DISSERTATION

Nathalie DENIZOT
Lycée Anatole France, Lillers

Ce travail a été mené lors d'une séance de deux heures, — pause comprise ! —, avec des élèves très "ordinaires" de 1^oA, en début d'apprentissage de l'"essai" littéraire, encore fréquemment nommé "dissertation", qui constitue le troisième sujet du bac. Pour plus de commodité, j'adopterai au cours de ce compte-rendu ce seul terme de "dissertation" pour désigner le sujet de type III, terme que j'opposerai à la "discussion" demandée dans le sujet de type I.

Seuls quelques-uns des élèves de la classe avaient bénéficié d'une courte initiation à la dissertation en fin de seconde. Mais nous avons longuement travaillé sur la discussion au cours du premier trimestre. Il n'était donc pas question, dans un premier temps du moins, de revenir sur la technique propre à ce genre de devoir, et commune à la dissertation et à la discussion. Ce qui m'intéressait plus particulièrement en ce début d'apprentissage était de travailler sur les représentations qu'ont les élèves d'un sujet de dissertation - a fortiori en A puisque les sujets s'y veulent toujours "littéraires", et que l'énoncé même pose souvent problème aux élèves.

A propos, justement, des sujets de dissertation

Je parlais de ce premier constat, qu'un grand nombre de ces sujets de type III repose sur une généralisation : il s'agit d'une opinion, explicitement attribuée à un auteur précis, qui est alors cité, ou bien prise en charge par un "on" générique, qui peut d'ailleurs être sous-entendu. Cette opinion est le plus souvent sous une forme affirmative, et présentée comme vraie. Mais l'énoncé reste trop général pour ne pas être contestable. Le problème pour les élèves est alors double : il faut d'abord accepter de contredire un auteur souvent célèbre, qui a pu être étudié au cours de la scolarité. On connaît le respect de la plupart des élèves pour la chose écrite, et leur goût de la

formule et de la citation. Mais il faut aussi et surtout savoir passer du générique (**le** roman ; **le** théâtre...) au particulier (**les** romans, **certain**s romans, **certain**es pièces de théâtre...). Il me semble que c'est à travers cette double approche d'un sujet que peut commencer à s'élaborer un véritable "questionnement" du sujet, ce questionnement que nous réclamons tant à nos élèves, sans qu'ils sachent toujours très bien par quel bout le prendre...

Je pensais d'autre part qu'un travail sur les sujets et les représentations que s'en font les élèves permettrait de mettre en évidence certains implicites sur lesquels reposent ces sujets, implicites qui constituent le plus souvent un écueil supplémentaire pour nos élèves. La suite de ce compte-rendu mettra par exemple en évidence la difficulté de certains élèves à identifier clairement la notion de "chef-d'oeuvre", qu'ils *opposent* à "littérature" ou à "roman", alors qu'il est *évident* pour le prof que le chef-d'oeuvre est ici littéraire, et non architectural ou pictural.

Premières approches des sujets

La séance de fabrication que nous allons décrire plus loin avait été précédée d'une autre, au cours de laquelle les élèves avaient fait, pendant une heure, différents petits exercices d'approche. Je leur avais ainsi fourni une liste de sujets tirés de différentes annales, en leur demandant de dégager des points communs, ce qui avait fait apparaître l'existence de citations, de questions ou d'affirmations, et de formules récurrentes ("Vous direz... en vous appuyant sur des exemples précis..."). Nous avons donc dégagé deux types de sujets, ceux contenant une citation d'auteur, et les autres, qui se contentent d'une affirmation. Et nous avons distingué les composantes d'un sujet, à savoir : citation ou affirmation, consigne, conseil de méthode.

La seconde approche les amenait à réfléchir sur l'auteur ou l'énonciateur de chaque phrase : d'un côté un auteur célèbre, nommé, et dont on cite les propos, ou un "on" générique et implicite qui prend en charge l'affirmation du départ ; de l'autre, le prof auteur du sujet, qui donne la consigne, ainsi que des conseils de méthode, souvent conventionnels ("à l'aide d'exemples précis"), et qui parfois pose des questions pour guider l'élève.

Cette distinction entre celui qui affirme et le prof qui a fabriqué le sujet me semble en effet essentielle si l'on veut que les élèves se repèrent dans les sujets posés : les citations sont souvent accompagnées d'une phrase, écrite par le prof, tendant à les reformuler, ou de questions, élaborées elles aussi par le prof, visant à guider la réflexion. Certains élèves ont du mal à comprendre le rapport entre tout cela, et négligent alors les aides proposées par le "fabricant" du sujet. Encore faut-il bien sûr que la question ne vienne pas formuler un autre sujet que celui qui semble posé par la citation, comme c'est hélas parfois le cas...

Mon idée de départ était donc la suivante : analyser un sujet ne vaut que lorsque l'on en maîtrise le mode de fabrication. Et c'est pour explorer cette idée jusqu'au

bout que je décidai pour la séance suivante de leur donner justement comme exercice une fabrication de sujets. Mes objectifs étaient donc les suivants : aider les élèves à mieux comprendre ce qu'est un sujet de dissertation, et ce qu'on attend d'eux ; et leur faire repérer les caractéristiques propres aux sujets de dissertation, et que j'ai développées plus haut.

Fabrication de sujets : déroulement de la séance

Première étape : travail individuel, en classe.

J'ai distribué à chacun des élèves le document 1, qui propose une liste d'éléments pour fabriquer des sujets. Mais les différents éléments n'étaient pas numérotés, pour éviter qu'ils ne se contentent d'une suite de numéros. La consigne était la suivante : "A l'aide des éléments suivants, vous fabriquerez autant de sujets que possible sur le roman."

Document 1 :

1. le roman
2. certains romans
3. certains romans médiocres
4. un bon roman
5. les livres
6. la littérature
7. le roman contemporain
8. tout roman
9. parfois
10. toujours
11. pour nous

12. essentiellement
 13. est/sont oeuvre à thèse
 14. a/ont plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre
 15. qu'est-ce
 16. en vous appuyant sur des exemples précis
 17. en vous appuyant sur des exemples puisés dans vos lectures
 18. vous direz quelles réflexions vous inspire une telle formule
 19. vous commenterez cette affirmation
 20. vous vous appuyerez sur des exemples précis (romans, films, théâtre, spectacles télévisés)
 21. enthousiasmé par ses premières lectures, Albert Camus écrit : "Nanti d'une étrange et neuve liberté, j'avais hésitant, sur une terre inconnue. Je venais d'apprendre que les livres ne versaient pas seulement l'oubli et la distraction."
 22. l'opinion de _____ sur la fonction de l'oeuvre romanesque rejoint-elle votre expérience personnelle de lecteur ?
 23. Milan Kundera déclarait lors de la parution d'un de ses romans : "Dans la vie, l'homme est continuellement coupé de son propre passé et de celui de l'humanité. Le roman permet de soigner cette blessure."
 24. "Nous sommes tous malades, et nous ne savons lire que les livres qui traitent de notre maladie", écrit Jean Cocteau dans La Difficulté d'être.
- CONSIGNE : A l'aide des éléments suivants, vous fabriquerez autant de sujets que possible sur le roman.

Pendant 20 à 25 minutes, les élèves ont essayé de fabriquer des sujets, individuellement. Ils devaient ensuite les classer, comme bon leur semblait. Je pensais en effet reprendre la distinction entre sujets avec citation, et sujets sans citation, pour faciliter l'analyse collective des sujets fabriqués.

Deuxième étape : restitution collective, à l'oral

1. Les sujets avec citation :

Ce fut d'ailleurs ce classement qui fut retenu le plus souvent par les élèves, et adopté pour la mise en commun.

Sur décision du professeur (qui jugeait que c'était ceux qui poseraient le moins de problèmes !), on commença par les sujets avec citation. Plusieurs sujets furent proposés, qui combinaient plus ou moins adroitement les éléments n° 16, 17, 18, 19, 20, 22, et les trois citations proposées. Le problème pour ces sujets n'était pas tant un "défaut de fabrication" — encore qu'une élève proposa alors un sujet utilisant à la fois une affirmation fabriquée avec les premiers éléments, une citation, et plusieurs consignes différentes... — qu'une difficulté à respecter la consigne, qui spécifiait de se cantonner à des sujets sur le roman. Les citations de Camus (n° 21) et de Cocteau (n° 24), portant plus globalement sur la lecture, n'étaient donc pas adaptées. La discussion qui s'engagea à ce propos avec les élèves fit apparaître cette distinction, — pas si évidente pour tous ! — entre sujets sur la lecture et sujets sur ce genre bien particulier qu'est le roman. On décida alors d'éliminer les citations de Camus et de Cocteau. On écarta aussi le dernier conseil de méthode (n° 20), pour des raisons voisines : il invite en effet à utiliser comme exemples "les films, théâtre, spectacles télévisés", qui ne peuvent être assimilés au roman. Il apparut alors plus clairement qu'un sujet de dissertation sur le roman devait amener à le considérer comme un **genre** bien défini, par opposition à d'autres genres.

2. Les sujets sans citation :

Pour les sujets sans citation, j'en écrivis au tableau une dizaine, parmi ceux proposés par les élèves. Je me contente en les reprenant ici d'ôter les consignes et conseils de méthode, pour ne pas alourdir mon propos. Précisons seulement qu'ils n'avaient pas été oubliés par les élèves.

1. Le roman contemporain est-il un bon roman ?
2. Est-ce que le roman a plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre ?
3. Un bon roman a parfois plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre.
4. La littérature a parfois plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre
5. Certains romans ont plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre.
6. Certains romans médiocres ont parfois plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre.
7. Le roman est parfois une oeuvre à thèse.
8. Tout roman est une oeuvre à thèse.
9. Qu'est-ce qu'un bon roman ?

3. Quand les élèves choisissent des sujets...

J'ai d'abord fait un petit sondage, pour les amener à lire attentivement chacun des sujets proposés, et pour voir où ils en étaient. Le voici, pour information ; il me semble mettre en pleine lumière le décalage ici entre leurs représentations, et "nos" sujets.

Question : pour chacun des sujets au tableau, pensez-vous qu'il s'agit d'un sujet de dissertation ?

Réponses :

(J'ai pris en compte la majorité qui se dégageait dans la classe)

	OUI	NON	Ne sait pas
1.	+		3 élèves
2.		+	1 élève
3.	+		2 élèves
4.	+		3 élèves
5.	+		3 élèves
6.		+	1 élève
7.	+	+	5 élèves
8.		+	4 élèves
9.	+		1 élève

Le sujet 7 est celui qui a le plus partagé les élèves : nombre égal de OUI et de NON ; le plus d'élèves indécis. Il m'apparaît comme trop peu contestable pour pouvoir faire un "bon" sujet de dissertation. Le sujet 8, qui lui ressemble, mais qui est un sujet d'annales, et suffisamment général pour être discuté, n'est, en revanche, pas apparu comme tel aux élèves ! Ce rejet semblait provenir de ce que l'énoncé leur paraissait abusif, et donc peu "digne" de faire un sujet de dissertation, alors que c'est justement cette généralisation a priori abusive qui permet de dissenter... Quant aux sujets 2, 3 et 4, ils révèlent la difficulté, que j'évoquais au début de ce compte-rendu, à identifier clairement certaines notions : pour les élèves, "chef-d'oeuvre" était pris ici dans un sens non littéraire - confusion à laquelle je n'aurais sans doute jamais pensé sans ce travail ! Mais je n'ai pas pu comprendre ce que les élèves faisaient comme différence entre les sujets 3 et 4, qu'ils considéraient comme de "vrais" sujets, et le sujet 2, qu'ils rejetaient, alors qu'ils me semblaient tous trois plutôt équivalents.

4. Première tentative pour trouver des critères de validité :

Ce mini-sondage n'ayant jamais fait apparaître de franche majorité, il fallut bien argumenter, et chercher des critères de validité... Deux furent proposés par des élèves,

et acceptés par la classe, sans que j'intervienne à ce moment-là pour les remettre en question. Ils furent eux aussi notés au tableau :

- Les sujets 7 et 8 sont des sujets de dissertation parce qu'ils sont "discutables". Mais pas le sujet 9.
- Le sujet 6 n'est pas un sujet de dissertation parce qu'il est "trop précis", à l'inverse des sujets 3 et 4.

On voit que le sujet 8 a rejoint le sujet 7 comme "vrai" sujet, aux yeux des élèves, au cours du mini-débat qui a accompagné la recherche des critères. Et s'amorçait aussi l'idée que certains sujets peuvent être "discutés", donc contestés, alors que d'autres sont trop "précis", c'est à dire pour les élèves pas assez généraux. Mais il restait du chemin à faire pour comprendre le sujet 6.

A ce moment-là de la séance, il me parut souhaitable d'examiner avec les élèves les sujets 2, 3, 4 et 5, qui semblaient leur plaire beaucoup, et que je trouvais plutôt absurdes... Après un détour par la notion de chef-d'oeuvre, par le sens du comparatif, par la possibilité ou non d'opposer roman, littérature et chef-d'oeuvre, on convint d'effacer ces sujets, considérant qu'ils n'étaient pas des sujets de dissertation. Mais je ne suis pas sûre que toute la classe en fut réellement convaincue !

Cette discussion mit en tous cas en évidence l'opposition implicite "roman médiocre/ chef-d'oeuvre [de la littérature]", qui éclairait le sujet 6 d'une lumière nouvelle. On décida alors de l'accepter, et quelqu'un proposa même de le préciser en ajoutant "pour nous" (CF élément 11 du doc.1).

On statua dans la foulée sur le sort du sujet 9, identifié alors par les élèves comme appelant une définition : ce fut d'ailleurs l'objet d'un court débat, certains pensant qu'une dissertation ne pouvait pas être une définition, puisqu'une définition, *par définition* justement, ne se *discute* pas ! La difficulté de ce sujet réside en fait dans la notion de "bon" roman, et fait donc entrer en ligne de compte des valeurs, et une opposition sous-jacente "bon/ mauvais" roman, pas toujours facile à repérer pour les élèves. C'est cette opposition que j'essayais de les aider à faire apparaître, pour clarifier justement le lien entre cette "définition" demandée, et la dissertation.

Le sujet 1 apparut à ce stade de la discussion comme sujet de dissertation, parce qu'amenant lui aussi à définir un "bon" roman.

5. Seconde tentative, ou de la nécessité des détours...

On put enfin revenir au problème posé par le sujet 7, et aux deux critères formulés précédemment. Je leur proposai à mon tour une reformulation du deuxième critère, volontairement très générale, et qui était l'inverse de ce que j'attendais, mais qui "collait" à leur refus du sujet 7.

"Plus un sujet de dissertation est général, moins c'est un sujet de dissertation."

Ma formule provoqua des réponses très diverses. Il fallut alors revenir sur ce qu'on entendait par "dissérer", et il apparut -tout doucement !- aux élèves qu'il était difficile de "discuter" sur quelque chose avec lequel on est d'emblée d'accord, ou qui semble vrai. Il fallut prendre de nombreux détours, parfois provocateurs : "La région Nord-Pas de Calais est affreuse", dit le professeur (une exilée, bien sûr !). Pour réfuter mon affirmation, qui touchait le chauvinisme toujours latent en chacun de nous, ils furent peu à peu contraints à trouver des contre-exemples, à réfuter, et à passer ainsi du général au particulier : non pas "la" région, mais tel ou tel coin, - non pas "le" roman, mais "certains" romans.

Il ne restait plus qu'à effacer, à l'unanimité cette fois, le sujet 7, et à noter les caractéristiques repérées. Ouf !

Annexe

Sujets sur le roman possibles à partir du document 1 :

Tout roman est une oeuvre à thèse. Vous direz quelles réflexions vous inspire une telle formule, en vous appuyant sur des exemples précis.

Certains romans médiocres ont parfois pour nous plus de valeur qu'un chef-d'oeuvre. Vous...

Qu'est-ce qu'un bon roman ? Vous...

Milan Kundera déclarait, lors de la parution d'un de ses romans : " Dans la vie, l'homme est continuellement coupé de son propre passé et de celui de l'humanité. Le roman permet de soigner cette blessure." L'opinion de M. Kundera sur la fonction de l'oeuvre romanesque rejoint-elle votre expérience de lecteur ?