

6074

La dissertation en Sciences économiques et sociales : outil ou obstacle à la mise en problème des phénomènes économiques et sociaux ?

Ce texte s'appuie sur les résultats d'une recherche de DEA : « Une création didactique : l'apprentissage de la méthode de la dissertation en Sciences économiques et sociales » et sur le début d'une recherche de thèse : « Etude d'un geste professionnel : l'enseignement de la méthode de la dissertation en Sciences économiques et sociales ».

1. Principaux résultats de la recherche de DEA

La recherche porte sur la préparation par les enseignants d'un cours sur l'apprentissage de la méthode de la dissertation.

Nous faisons l'hypothèse que la méthode de la dissertation est un objet d'enseignement. Comment repérer l'existence de cet objet ?

Le travail sur les différents manuels de Sciences économiques et sociales édités depuis les années 70 nous a permis de montrer que la méthode de la dissertation ne devient l'objet de fiches méthodologiques qu'à partir des années 80.

La méthode de la dissertation est un objet d'enseignement : 96,9% des professeurs interrogés – sur un échantillon de 97 professeurs de Sciences économiques et sociales – y consacrent plusieurs séances d'une heure, 70% au moins quatre séances. La méthode est très largement enseignée dès la classe de première.

Nous faisons l'hypothèse que l'apprentissage de la méthode de la dissertation est source de confusion, de malentendus, d'ambiguïté et de dysfonctionnement.

Cette hypothèse est confortée par les travaux publiés récemment sur la dissertation. Les travaux récents publiés par le groupe Bautier, Chatel, Peyronnie, Vergnioux et Rochex (1999) – dissertations en SES et en Philosophie – et par Rayou (2002) – dissertations en Philosophie – cherchent à rendre compte des difficultés que rencontrent les élèves. Il s'agit de travaux qui portent sur l'analyse de copies et l'entretien avec des élèves et l'observation de classes.

Le groupe Bautier, Chatel, Peyronnie, Vergnioux et Rochex pointe la difficulté pour les élèves de produire un travail de dissertation qui combine les savoirs scolaires et l'expérience ordinaire du rapport au monde, de manière à construire une pensée personnelle. L'élève juxtapose alors ces deux univers sans réel mouvement de pensée pour satisfaire la norme scolaire, ce que conforte les résultats de la recherche de Rayou – production d'un texte convenu –.

Cette ambiguïté se retrouve dans l'écosystème dans lequel niche la dissertation :

- La rhétorique

L'ambiguïté pointée ici est que l'art de la parole peut tout autant servir à bien dire les choses (la parole est alors au service de la pensée) qu'à chercher à persuader – la parole est au service du pouvoir, d'un rapport de domination – (Pernot, 2000).

- L'écriture

L'écriture constitue un système de représentations qui permet d'élaborer une réflexion abstraite, théorique, pour construire, déconstruire, reconstruire – ce qui est favorable à la réflexivité – (Goody, 1986) elle autorise la mise à distance qui permet une objectivation des savoirs et l'accumulation des savoirs (Rey, 2000).

L'écriture représente également un instrument de pouvoir et de domination en particulier lorsqu'elle produit des inégalités scolaires (Lahire , 2000)

La dissertation dont les lointaines origines renvoient à la pratique de la disputatio entre doctes médiévaux (exercice oral) est devenu un exercice scolaire au XIX^e siècle. Les Jésuites introduisent les exercices écrits et en particulier les travaux d'écriture sous forme de discours (le maître dicte la matière du discours, l'élève n'est pas invité à exercer lui même un travail de production d'une pensée). A. Chervel a montré comment la dissertation entre dans le cursus des études, non sans difficultés, après la deuxième moitié du XIX^e siècle. A partir de là l'élève est amené à parler en son nom et non sous le masque d'un homme illustre.. P. Caglar (Caglar, 1996) montre que le discours ne correspond plus aux priorités scolaires et historiques c'est à dire au contexte social de la deuxième partie du XIX^e siècle (en particulier le sentiment d'appartenance à une patrie inculquée par la fréquentation des textes littéraires nationaux mais également l'apprentissage à exercer un jugement).

L'épreuve de la dissertation en SES au baccalauréat est contemporaine de la naissance de la filière Economique et Sociale lors de la réforme Fouchet de 1966. Entre 1966 et les années 2000 de nombreux débats ont traversé les SES (Legardez, 2001) – méthodes inductives et méthodes hypothético-déductive, pertinence des supports théoriques de la didactique pour réfléchir aux enseignements scolaires en SES –.

A partir de la session 1995 du baccalauréat le candidat a le choix entre deux types d'épreuves : la dissertation et la question de synthèse étayée par un travail préparatoire et les débats sur la dissertation (en particulier son rôle dans la sélection sociale) semblent apaisés. Les premiers textes officiels sur l'épreuve au baccalauréat invitent clairement l'élève à traiter un problème selon un plan qu'il trouvera sans se sentir enfermé dans telle ou telle tradition rhétorique. (textes de 1968 et de 1983). **A partir de 1995 les textes officiels utilisent le terme problématique sans commentaire particulier .On peut alors se demander si la problématique, notion qui fait problème ne devient pas l'objet d'une dérobade ?**

Le dictionnaire définit la problématique comme « l'art, la science de poser les problèmes » avec comme synonyme « questionnement ». Nous étions en accord, durant la recherche de DEA avec la définition que proposent Etienne et Revol (1995) : la problématique est englobante car elle permet de traiter les principaux aspects du sujet, elle est actuelle car la contextualisation est l'une des caractéristiques des savoirs enseignés en SES, elle est féconde car elle fait ressortir la complexité des problèmes. Nous avons choisi de définir la problématique comme un questionnement d'ensemble prenant en compte toutes les directions du sujet dans son contexte et aboutissant à une démarche de résolution du problème dans sa complexité.

L'étude des fiches méthodologiques dans les manuels nous permet de conclure que si certains d'entre eux font effectivement référence à la notion de questionnement il apparaît par la suite une forme de dérobade car cette notion de questionnement n'est jamais véritablement interrogée, travaillée, épaissie.

Le contexte dans lequel niche l'apprentissage de la méthode de la dissertation par les enseignants de SES est ambigu.

Le choix théorique pour une interprétation raisonnée de cette ambiguïté est celui de l'analyse didactique
Si nous retenons la définition de la didactique proposée par S. Johsua et J.-J. Dupin (1999) nous dirons que le phénomène d'enseignement étudié est l'enseignement de la méthode de la

dissertation en SES, plus précisément le geste professionnel de création didactique d'une méthode d'apprentissage, l'objet de la culture propre à l'institution scolaire est l'apprentissage de l'art de la dissertation. Pour obtenir le titre scolaire du baccalauréat.

L'entrée par la didactique est inspirée des travaux d'A. Legardez sur la didactique des SES qui légitiment notre démarche de transposition de concepts didactiques issus de la didactique des mathématiques et des sciences. Précisons les concepts de la didactique mobilisés pour interpréter de manière raisonnée les ambiguïtés pointées jusqu'ici.

Le concept du contrat didactique (Brousseau, 1999) appliqué à la méthode d'apprentissage de la dissertation nous semble opératoire pour comprendre que les règles du contrat didactique instituées dans le cadre de l'apprentissage de la méthode de la dissertation, si elles produisent des ambiguïtés, éloignent l'élève de l'apprentissage du traitement d'un problème. Quels attributs de la dissertation le professeur valorisera – t – il en construisant un cours sur l'apprentissage de la méthode de la dissertation ?

Le concept de dévolution du problème nous permet de comprendre que si l'enseignant se limite à fournir à l'élève une procédure mécanique pour construire le plan d'une dissertation en SES le projet de la dissertation, mettre le sujet en questionnement, est impossible à atteindre et l'élève est conduit à abandonner la tâche intellectuelle (il n'y a plus d'enjeu) et à rechercher dans des plans types celui qui conviendra à la formulation du sujet.

La recherche empirique utilise une méthodologie quantitative (questionnaire auprès de 97 enseignants de SES) et une méthodologie qualitative (entretiens).

Les résultats les plus remarquables du questionnaire concernent la définition de la problématique : 48,5 % des enseignants interrogés choisissent une définition de la problématique réductrice – le fil conducteur qui structure le raisonnement –, seulement 15,5 % choisissent la définition qui fait référence au questionnement.

Il s'agissait, dans le cadre des entretiens de faire réagir les enseignants sur les résultats des questionnaires et de les écouter parler de leurs propres pratiques. **Nous avons dégagé trois « modèles typiques » qui illustrent respectivement :**

- **une dérive techniciste sans réflexion explicite sur la notion de questionnement,**
- **un renoncement lucide au travail de questionnement au profit d'un travail de bachotage,**
- **une véritable réflexion sur la notion de questionnement et l'enjeu d'un cheminement pour la construction d'une pensée.**

Lorsqu'ils préparent un cours sur la méthode d'apprentissage de la dissertation en SES les enseignants ne se réfèrent pas aux mêmes attributs de la dissertation.

2. Les perspectives de la recherche pour la thèse

Nous travaillons sur l'apprentissage de la méthode de la dissertation lorsque cet apprentissage arrive dans la classe. Trois séquences de cours sur l'apprentissage de la méthode de la dissertation ont été filmées de manière à retrouver chacun des « modèles typiques » repérés dans le travail de DEA. L'analyse des films s'appuie en particulier sur le modèle de l'action du professeur (Sensevy, 1998) et les déterminants de l'action : **la dissertation produite par l'élève sera déterminée par le système de dispositions induit par le professeur. Quel attribut de la dissertation le professeur valorisera-t-il en enseignant la méthode de la dissertation ? Que devient la problématisation du sujet ? Les malentendus engendrés par les ambiguïtés du contrat didactique ne sont-ils pas un obstacle à la dévolution du problème à l'élève et donc à la construction d'une argumentation et d'une pensée personnelle sur les questions économiques et sociales ?**

Bibliographie

Elisabeth Bautier, Elisabeth Chatel, Henri Peyronnie, Alain Vergnoux et Jean – Yves Rochex (1999) *Activité des élèves, travail d'écriture et apprentissages (en philosophie et sciences économiques et sociales)* INRP

Guy Brousseau (1999) *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, La Pensée Sauvage

Pascal Caglar (1996) *Les origines de la dissertation* L'école des lettres n°3 15 octobre

Jean Etienne et René Revol (1995) *La dissertation économique* Armand Colin Cursus Juin

Cité dans l'article de Sciences Humaines (1986) J. GOODY *La Raison graphique* 1977 trad. Minuit, 1979 et *La logique de l'écriture*, trad. Armand Colin,

Samuel Johsua et Jean – Jacques Dupin (1999) *Introduction à la didactique des sciences et des mathématiques* PUF Collection Premier Cycle Février

Bernard Lahire (2000) *Culture écrite et inégalités scolaires* PUL

Alain Legardez (2001) *La didactique des sciences économiques et sociales Bilan et perspectives* Publications de l'Université de Provence

Laurent Pernot (2000) *La rhétorique dans l'Antiquité* Le livre de poche

Patrick Rayou (2002) *La « dissert de philo » Sociologie d'une épreuve scolaire* Presses universitaires de Rennes Collection « Le sens social »

Bernard REY (2000) Que leur restera – t – il quand ils auront tout oublié ? dans *Pour une culture commune de la maternelle à l'université* Institut de recherche de la FSU sous la direction d'Hélène ROMIAN Hachette Education

Gérard Sensevy (1998) *Institutions didactiques, étude et autonomie à l'école élémentaire* Parie PUF