

# Des mots

## pour que

Claude Garcia,  
professeur de SES  
au lycée Édouard-Vaillant  
de Vierzon (18).

**Parmi les insatisfactions récurrentes d'un professeur de SES, la médiocrité des prestations écrites des élèves (en particulier en dissertation) figure en bonne place. Les sentiments sont multiples. On passe souvent de l'incompréhension à l'exaspération, plutôt en début de carrière, à, par la suite, une certaine désolation qui ne doit pas être assimilée à de la résignation. Chacun essaie dans son coin de trouver des moyens, des « trucs », des astuces pour faire progresser ses élèves, et du moins faire en sorte que leurs copies ressemblent à des dissertations, c'est-à-dire à un minimum qu'on est en droit d'attendre.**

Le but n'est pas ici de synthétiser tout ce qu'on peut dire sur les techniques de la dissertation, mais d'attirer l'attention sur les consignes de base que nous donnons sur cet exercice. Ces consignes nous paraissent banales, tellement évidentes que même les élèves qui en ont entendu parler depuis des années ne sont guère perturbés (ou interrogateurs) par des mots, finalement courants pour eux, sans qu'ils soient peut-être suffisamment évocateurs.

Un petit test en début d'année peut être édifiant. Il suffit de leur demander de définir (simplement, avec leur vocabulaire) des termes comme rigueur (allusion à la fameuse formule « vous manquez de rigueur »), paraphrase, problématique, démonstration, etc.<sup>1</sup>

On constatera probablement un certain flou qui nous montre que la dissertation est généralement un exercice respecté, mais étranger à leur univers intellectuel. Nos mots ne sont pas suffisamment parlants et relèvent plus, à leurs yeux, d'une incantation ou d'une théologie dont ils sont bien éloignés.

Le travail évoqué ici consiste à faire le pari que les carences, les maux observés ne peuvent être combattus que si les mots que nous employons sont suffisamment clairs et évocateurs. Je n'aborderai donc pas tout ce qu'il faudrait dire sur la dissertation, mais

plutôt ce que j'essaie de dire de manière un peu plus percutante, un peu plus originale que je ne le faisais en début de carrière.

Mon pragmatisme naturel ne me conduit pas à présenter une théorie sur l'enseignement de la dissertation, mais un angle d'attaque un peu différent<sup>2</sup>.

### **Maux et mots de base**

#### **LA DISSERTATION N'EST PAS UN EXERCICE NATUREL MAIS ARTIFICIEL**

Il est tentant pour nous, professeurs, de banaliser cet exercice<sup>3</sup>. Or, en réalité, la dissertation est fort déconcertante pour les élèves issus de la génération du zapping. En effet, une dissertation c'est souvent une

1. Le même test avec des collègues risque de montrer que si nous ne disons pas des choses très différentes, nous ne disons pas exactement les mêmes et, en tout cas, nos définitions renvoient souvent à des prérequis, à une expérience que n'ont pas en moyenne les élèves.

2. Chacun sait aussi qu'un élève ne peut pas vraiment progresser grâce à des réflexes, de petits « trucs » acquis, s'il ne maîtrise pas suffisamment le cours. C'est ce constat qui m'a amené à développer la technique des métaphores filées pour aider nos élèves à mieux maîtriser les connaissances de base, cf. DEES, mars 1997, n° 107, p. 21 à 27. Toutefois, ici j'isole cette difficulté en centrant le propos sur les conseils basiques.

3. Notons au passage que le professeur qui cobaye pour le bac ou renoue avec la dissertation lors d'un concours trouve l'exercice moins naturel.

# ça se passe moins mal

question posée par un concepteur qui n'est pas censé la connaître, puisque l'introduction doit permettre d'amener, de poser le sujet et qui conduira à une réponse (nuancée) simplement en conclusion.

Tout le contraire du quotidien d'un lycéen. Je leur propose d'imaginer la scène suivante : un copain vous demande « As-tu aimé ce film ? ». Si avant d'esquisser une réponse vous soumettez les arguments qui laissent à penser que c'était bien, puis à regretter tel ou tel point, il y a fort à parier que vous vous ferez secouer rapidement par le camarade interrogateur.

Il faut convaincre les élèves que la dissertation c'est un jeu intellectuel qui mérite d'être joué.

S'il y a jeu, il y a règles. On ne peut espérer sans les apprendre, les respecter... « tirer son épingle du jeu ». Je ne suis pas sûr qu'insister sur le plaisir intellectuel qu'il procure soit très efficace. En revanche, il faut les convaincre que la réussite scolaire et sociale sont directement liées à la capacité de maîtriser correctement des exercices de ce type<sup>4</sup>.

## LA RIGUEUR, ÇA S'APPREND

Le professeur reproche souvent à l'élève son manque de rigueur, et celui-ci généralement en convient : « C'est vrai Monsieur, je ne suis pas assez rigoureux, d'ailleurs, on me le disait déjà au collège. » Le ton est rarement celui de la colère, mais plutôt de la fatalité... assez commode puisqu'il n'y aurait rien à y faire. Pas simple de combattre ce fatalisme, surtout s'il est durablement ancré. Pourtant, on peut peut-être commencer par bien préciser ce qu'on entend par « Vous n'êtes pas assez rigoureux. » Pour ce faire, je propose une définition simple de la rigueur : **la rigueur, c'est respecter les nombreuses consignes élémentaires maintes fois répétées au cours de la scolarité** (par exemple en première et terminale pour les SES) : on ne répond pas dans l'introduction, on n'utilise pas le « je », on saute des lignes à tel ou tel moment, etc.

Il s'agit de convaincre les élèves qu'on ne naît pas rigoureux, mais qu'on le devient (souvent sans s'en rendre compte d'après Bourdieu). Et si on fait cet effort de rigueur, on a plus de chances d'éviter l'arbitraire du correcteur. Je crois, en effet, qu'il ne faut pas nier aussi une autre évidence. La notation est loin d'être une science<sup>5</sup>. J'introduis souvent le travail sur la méthodologie de la dissertation en m'appuyant sur une double page de

Sempé (caricaturale bien sûr) fort amusante et qui invite à retrouver le correcteur et la copie qu'il a corrigée. On voit ainsi apparaître les « dadas » des correcteurs qui expliqueraient sans les légitimer d'importants écarts de notes<sup>6</sup>.

On peut trouver paradoxal, pour ne pas dire contre-productif, de donner un document caricatural sur les écarts de notation, alors qu'on veut faire passer l'idée que le respect de règles élémentaires permet d'éviter les déconvenues. Je crois qu'ici aussi il faut tenir un langage de vérité aux élèves. On ne pourra jamais complètement harmoniser les notations, car trop de facteurs entrent en ligne de compte. En revanche, l'effort de rigueur (respect de règles basiques) permet de limiter grandement l'arbitraire de la notation. Nous savons bien, au bac notamment, quand une dissertation ressemble à une dissertation, la note est rarement sévère.

## LE FOND ET LA FORME : LUBIE OR NOT LUBIE DU PROFESSEUR ?

Si l'on dit aux élèves « dissenter, c'est respecter le fond et... la forme » ajouteront-ils sans attendre. Pourtant cette réponse quasi pavlovienne peut nous abuser. L'élève normalement sait qu'il y a le fond et la forme, tout en pensant que cette double exigence est une complication imposée par les professeurs. Pour les inciter à s'y plier de meilleure grâce, on peut essayer de les convaincre que ce n'est pas une incongruité des enseignants et, somme toute, une exigence banale. Pour ce faire, je leur soumetts la situation suivante : lors d'un « blind test » (ou test les yeux bandés), on fait goûter un gâteau de pâtisserie à un élève qui le trouve fort bon. Cet élève demande où on peut le trouver et en bon garçon (ou fille) décide d'en acheter pour ses parents. Il arrive à la pâtisserie et il en demande trois parts. Surpris, il constate que, pour le servir, la dame utilise quelque chose qui ressemble plus à une truelle qu'à une pelle à tarte et, de plus, elle les dépose sans ménagement dans une boîte qui s'apparente davan-

4. Lorsqu'on traite de la reproduction sociale, j'entonne volontiers mon couplet sur l'importance de l'écrit et donc de la dissertation.

5. J'évite de raconter à mes classes les expériences de notation des correcteurs du bac à Orléans au milieu des années 90 et qui laissaient apparaître des écarts de notation pour le moins déconcertants.

6. Ce document est tiré d'un ancien manuel de SES dont j'ai oublié les références.

tage à une boîte à chaussures qu'à gâteau. Quelle sera la réaction des parents ?

La classe n'hésite pas à dire que la surprise sera un fiasco. Moralité, alors que le gâteau (le fond) est objectivement bon, la présentation (la forme) trop négligée ne permettra pas d'en apprécier la réelle qualité.

Conclusion : les élèves ne valoriseront leurs connaissances que s'ils respectent les règles élémentaires. Or, le jour du bac, le fond est souvent médiocre par manque de connaissances puisqu'il a fallu réviser tout le cours de SES et toutes les matières, donc, ceux qui savent respecter la forme de la dissertation ont de grandes chances de bénéficier de la mansuétude des correcteurs.

### DE LA PARAPHRASE À L'OUBLI DES DOCUMENTS

Autre motif d'agacement : la paraphrase. Il est certain que si l'élève n'a pas de connaissances, il ne lui restera que la paraphrase pour noircir du papier. Plaçons-nous dans une hypothèse moins défavorable. L'élève utilise maladroitement le document. Ici aussi, bien clarifier ce qu'on reproche aux élèves est utile.

**On pourra dire que la paraphrase ce n'est pas citer un document, c'est se contenter de le citer.** Autrement dit, il faut s'appuyer sur le document<sup>7</sup>, mais il faut surtout éclairer les citations grâce à ses connaissances (donc principalement grâce au cours).

Partons de la phrase tirée d'un document et qui pour l'élève correspond à un argument important de la dissertation : « La Banque centrale peut, en freinant les entreprises qui veulent se développer, pénaliser l'activité économique. »

À l'évidence, on n'évite pas le reproche de paraphrase en écrivant que « la Banque centrale, en ralentissant le développement des entreprises, va handicaper l'économie ».

Mais il serait regrettable de tomber dans l'excès inverse et que l'élève renonce à citer le document.

On peut proposer (à l'ensemble de la classe ou d'un groupe en TD) l'exercice suivant : découpons le texte et ensemble faisons émerger les connaissances qu'on peut mobiliser et qui aideront à donner du sens à la phrase dont on a compris qu'elle était importante.

– « Banque centrale » → européenne, depuis 99, arrête la politique monétaire...

– « freine les entreprises qui veulent se développer » → allusion aux investissements qui ici seraient financés en partie par l'emprunt lui-même conditionné par le taux d'intérêt. On peut aller plus loin en donnant des précisions sur la politique monétaire (cf. lien monnaie centrale/scripturale) et la lutte contre l'inflation, etc.

– « pénalise l'activité économique » → on peut ici mobiliser les connaissances de croissance, de PIB, etc.

Ceci étant fait, on s'empresse d'ajouter qu'on n'attend pas d'un élève qu'il mobilise autant de connaissances. On pourra se contenter de ce qui suit : « La Banque

centrale » peut pénaliser « l'activité économique », autrement dit la croissance du PIB, lorsqu'elle augmente les taux d'intérêts pour éviter un dérapage inflationniste. De ce fait, les entreprises qui recourent à l'emprunt pour financer leurs investissements auront du mal à se « développer ».

La formulation retenue associe brèves citations (entre guillemets) et mise en perspective grâce aux connaissances personnelles et que souvent les élèves ont sans savoir les réutiliser. Le propos peut être plus ou moins étoffé suivant l'importance qu'on veut donner à cet argument.

### ESPRIT DE LA DISSERTATION ES-TU LÀ ?

Loin de moi l'idée de suggérer que la dissertation appartient ou devrait appartenir au passé. Simplement, j'essaie de faire comprendre aux élèves que la dissertation n'est pas une récitation passive du cours, ni un simple commentaire plus ou moins astucieux de documents. C'est un exercice qui demande du souffle, de l'envie. Il faut oser prendre le sujet « à bras le corps », si on veut construire une démonstration. Démonstration me paraît être le mot-clé, dans la mesure où l'élève doit essayer de la rendre convaincante. Il faut donc respecter le sujet : si je mets un argument, je dois clairement savoir quel lien direct ou indirect il a avec le sujet. En quoi sert-il le sujet ? On attend un plan construit et relativement équilibré.

Comme annoncé dans l'introduction générale, je ne vais pas résumer tout ce qu'on peut (ou faudrait) dire aux élèves. Je retiendrai ici trois points banals, mais sur lesquels je veux attirer l'attention des élèves.

#### Le devoir doit être suffisamment étoffé

Les élèves posent généralement directement la question : Quelle longueur faut-il ? Notre réponse est commune six à huit pages. Je crois cependant qu'il faut dire que la question posée pourrait souvent donner naissance à un texte de deux ou trois minutes dans un journal parlé, comme à un ouvrage de 1 000 pages si c'était un rapport de techniciens ou un travail universitaire. Leur objectif n'est ni l'un ni l'autre bien sûr. Cependant, dans ce laps de temps de quatre heures dont ils disposent, ils ont le temps de produire une réponse structurée et assez riche. Ils doivent apprendre à étoffer leur argumentation. Premier travail, repérer dans le plan détaillé les arguments clés et ceux qui relèvent plus de l'habillage (exemple : les constats chiffrés, les définitions qu'on donne un peu passivement en général en

<sup>7</sup> Je fais partie de ceux qui estiment que puisqu'il s'agit d'une dissertation avec documents il est indispensable que les élèves sachent extraire un minimum de références (dans les textes) ou de chiffres significatifs (dans les tableaux ou graphiques) et qu'ils ne se contentent donc pas d'une évocation très floue des documents. Il n'y a pas semble-t-il consensus entre nous sur ce point.

début de raisonnement). Habillage qu'il ne faut pas sous-estimer, surtout si on sent qu'on aura du mal à creuser les idées essentielles. Dans un cadeau, c'est le présent qui compte, mais s'il est mis en valeur par l'emballage il n'en sera que plus apprécié. Et s'il est modeste, comme une argumentation assez pauvre, l'emballage ou l'habillage pourront atténuer la déception et de la même manière, cela peut rendre un correcteur plus indulgent<sup>8</sup>.

### Une idée, un paragraphe ; un paragraphe, une idée

C'est un conseil très basique donné dans beaucoup de matières. S'il est valable, il est donné un peu mécaniquement. Il me semble qu'il convient surtout de préciser qu'une démonstration rigoureuse implique une progression dans le raisonnement. Il faut éviter les zigzags, les retours en arrière. Il doit y avoir un effort de linéarité. Dissserter, c'est aller de A à Z. Le raisonnement sera plus ou moins incomplet (il peut manquer des lettres ou arguments), mais on doit sentir qu'il y a une progression, un déroulement (presque implacable) de la démonstration. Il faut donc éviter en deux ou trois lignes d'évoquer et donc de déflorer plusieurs arguments. Il faut prendre le temps de les exploiter dans des sous-parties qui s'enchaînent logiquement.

### Les petites transitions font les bonnes constructions

Je suis un fervent défenseur de la transition : de la petite (mais, donc, par conséquent) à la plus élaborée (deux, trois ou quatre lignes entre deux grandes sous-parties). Je me demande même si je n'ai pas un petit faible pour les bien laborieuses (après avoir vu, désormais nous allons, etc.) qui prouvent que l'élève tant bien que mal, essaie de respecter les consignes données.

Puisqu'on parle de construction, il me plaît de filer la métaphore. Il ne suffit pas d'empiler des matériaux, par exemple des briques pour que le mur ne s'effondre pas. On a besoin de ciment pour que l'ensemble soit solide. De la même manière, il ne suffit pas qu'il y ait de bons arguments pour que la démonstration soit convaincante, il faut du liant entre eux, et c'est justement le rôle de ces nombreuses petites transitions, souvent insignifiantes en elles-mêmes, mais qui contribuent à dynamiser le propos, à montrer que la démarche se veut rigoureuse.

### LE FAMEUX TRIPTYQUE

Que doit comprendre une dissertation ? Chacun sait : une introduction, un développement et une conclusion. Je reviendrai dans la deuxième partie sur l'introduction après avoir défini la problématique.

Puisque le but de cet article est de retenir des approches un peu inhabituelles, je retiendrai ici deux points :

– d'abord, je me bornerai à évoquer ce que je propose aux élèves d'appeler la « transition charnière », c'est-à-dire

la transition entre deux grandes parties. Toujours dans le but d'être percutant, je synthétise en disant que cette transition ferme le I (conclusion partielle) et ouvre sur le II.

Pourquoi doubler cette formulation d'image de charnière ? Le but est le même : montrer aux élèves que cette consigne n'est pas qu'une contrainte de plus. S'il y a charnière, c'est pour relier deux parties solidaires qui ont besoin l'une de l'autre pour exister vraiment, comme les gonds relient une armoire et ses portes. Plaquer les unes sur l'autre ne donne pas un bon résultat. De même, les deux parties d'un plan doivent s'articuler de manière cohérente, et cette « transition charnière » renvoie à la problématique retenue et justifie la progression dans le raisonnement ;

– je n'insisterai pas sur la présentation traditionnelle de la conclusion (on répond à la question posée et on ouvre sur un autre sujet qui prolonge le précédent). En revanche, la présentation de la conclusion peut permettre de combattre des idées reçues.

Tout d'abord, il faut souvent, au début, rassurer les élèves et de ce fait revenir à « l'esprit de la dissertation ». Peu importe qu'on ne pense pas comme le professeur. Par exemple, sur un sujet sur le coût du travail, l'élève par influence familiale peut penser, pour un enfant de commerçant, que cela pénalise l'emploi, alors qu'un enfant de syndiqué y verra un salaire net, trop faible à son goût. Le problème n'est pas de penser comme le prof, mais de proposer une argumentation suffisamment riche et cohérente. Libre à chacun de se montrer plus convaincu par tel type d'argument, s'il ne tombe pas dans un discours caricatural.

Terminons par un malentendu assez fréquent et qui, me semble-t-il, provient d'un bon conseil donné un peu mécaniquement dès le collège.

On dit il faut soigner la conclusion parce que c'est la dernière impression laissée au correcteur. C'est vrai, mais la tentation est d'en faire un final ménageant le suspense. On réserve presque un coup de théâtre. Je veux dire qu'apparaît en conclusion un argument important. Dans la marge, on notera à développer, mais sous-entendu dans le développement et pas dans la conclusion puisqu'il aurait dû apparaître bien plus tôt.

### Le gros mot : la problématique

Voici l'exemple type du mot fréquemment utilisé et dont on n'est pas sûr que ce qu'il recouvre soit suffisamment clair dans l'esprit des élèves. Je ne cacherai pas que l'expliquer est une gageure (plus accessible avec l'expérience) pour faire en sorte que cette notion soit maîtrisée. Ayant cherché de l'aide auprès de collègues

<sup>8</sup>. Pour étoffer une idée, on peut reprendre la technique présentée dans le passage sur la paraphrase. Dire une chose juste n'est pas suffisant. Il faut développer l'argument.

d'autres disciplines, j'ai surtout trouvé du réconfort. Pour eux aussi, la tâche n'était pas aisée. Nos discours sur le sujet ne sont pas très différents, mais ou bien nous utilisons des formules réductrices et donc peu parlantes, ou bien nous sommes dans le registre du discours qui ne marque pas assez nos auditeurs.

Je vais proposer ici la démarche que j'utilise. Elle est composée d'une présentation assez synthétique, immédiatement illustrée par un exemple qui ne relève pas directement des SES<sup>9</sup>.

**On peut dire que la problématique ce n'est pas le simple découpage du plan** (tel qu'il apparaît par exemple dans l'énoncé de la question de synthèse). **C'est certes le fil conducteur de la démonstration et ce qui explique le nombre et l'ordre des parties, mais c'est plus que cela. C'est ce qui transcende le devoir, qui permet d'éviter un simple exposé avantages/inconvénients, mais d'en montrer le véritable intérêt.**

Il faut maintenant illustrer cette présentation, dans un premier temps par un exemple non SES mais qui renvoie, sinon au quotidien des élèves, du moins à un univers qui soit suffisamment évocateur pour eux. Soit le sujet suivant.

### **Que pensez-vous du système des heures de colle ?**

On remarque de suite le côté provocateur de la question. Spontanément, l'élève (en grande majorité) a envie de dire « j'aime pas ». Cela permet justement de faire sentir « l'esprit de la dissertation » évoqué plus haut. Le problème n'est pas d'aimer ou pas, mais de construire une argumentation et encore mieux une réflexion. C'est un jeu intellectuel. La recherche en commun des principaux arguments tourne forcément autour de deux axes avantages/inconvénients, ou bien pour/contre. À ce stade, on peut montrer qu'on reste à un niveau très binaire qui ne permet pas de prendre de la hauteur, de mettre en perspective les idées. On est dans une logique oui/non. Pour dépasser la présentation passive d'arguments, on amène les élèves à s'interroger : pourquoi malgré une hostilité logique à ce système de sanctions, beaucoup (pas uniquement pour ne pas se faire mal voir) concluront que, malgré tout, ce système est utile ? C'est justement parce qu'on est au cœur du sujet et que la problématique suivante peut être retenue. L'individu qu'est l'élève voit surtout des inconvénients à un système qui peut le sanctionner plus ou moins justement, alors que la collectivité qu'est le lycée a besoin de mesures dissuasives, dont les heures de colle, pour éviter les débordements et permettre aux élèves d'étudier dans des conditions convenables. On dépasse donc l'exposé poussif d'idées, pour montrer (dans le cas présent) que deux logiques (celle de l'individu, celle de la collectivité), deux cohérences s'opposent.

On insistera pour terminer sur le point suivant : que

beaucoup d'élèves adoptent une conclusion convenue (il faut des heures de colle) ou regrettent avec virulence le maintien de ce système archaïque à leurs yeux n'a pas grande importance, si la réflexion a su faire apparaître honnêtement les deux logiques.

Cet exemple initial pourra être brièvement mobilisé ultérieurement lorsqu'on voudra rappeler ce qu'est la problématique. Cet exemple doit ensuite être conforté par un autre exemple correspondant lui à des sujets classiques de SES. Les énoncés relatifs au rôle de l'État et plus précisément à l'impact de cette intervention s'y prêtent bien. Prenons cette fois le sujet suivant.

### **Les prélèvements obligatoires pénalisent-ils la croissance économique ?**

Nous sommes dans une configuration qui rappelle le sujet sur les heures de colle. Plus généralement, nous sommes dans le cadre des « énoncés bateaux » que nous proposons de plus en plus aux élèves. Ceux-ci, avec l'aide des documents, peuvent se contenter d'un plan oui/non qui peut les autoriser à obtenir une note correcte, sans vraiment maîtriser la problématique. Ceci étant, nous les encourageons à dépasser cette espèce de ping-pong qui consiste à dire que les prélèvements ce n'est pas bon pour la croissance (I) puis que ça la favorise (II). Dans le cas présent, il suffit de montrer dans une optique libérale que ces prélèvements risquent fort d'étouffer le dynamisme de l'économie alors que, dans une perspective interventionniste, on peut être favorable à ces prélèvements pour des raisons sociales et économiques (théorie keynésienne). Le cœur du sujet est bien sûr ici l'opposition entre deux conceptions théoriques du rôle de l'État. Approche qui doit permettre de mettre en valeur les divers arguments<sup>10</sup>. Pour terminer ce tour d'horizon, revenons à l'introduction puisque sa présentation ici est directement liée à la notion de problématique. En effet, nos élèves savent généralement qu'il faut, dans l'introduction au minimum, amener le sujet, le poser puis annoncer le plan retenu. Pourtant, il nous faut constater que ces introductions sont souvent décevantes, indigentes. Quand il y a un effort pour amener correctement (ou longuement) le sujet, la fin de l'introduction est bâclée. Or, il convient de bien préciser aux élèves que c'est la dernière sous-partie de l'introduction qui est la plus importante. Reste un autre problème pour ceux qui se hasardent à définir leur problématique. Où faut-il le faire ? Faut-il

<sup>9</sup>. Pourquoi procéder ainsi ? On sait que le fond et la forme sont étroitement liés mais si pour expliquer un point de méthode on s'appuie sur des exemples (fond) mal compris, le résultat sera sûrement très décevant. C'est pourquoi dans la mesure du possible, j'essaie de prendre, surtout en première, des exemples hors SES pour faire passer le message prioritaire, puis on le double d'un exemple lié aux SES.

<sup>10</sup>. On peut considérer ces conseils trop réducteurs. Pourtant, il me semble que l'éventail des types de sujet s'est fortement réduit depuis 1995. Impression accentuée par le bachotage qui nous conduit à faire le tour, en cours d'année, des sujets qui peuvent « tomber » le jour du bac, et à donner l'ébauche d'une « problématique standard » pour que nos élèves ne soient pas trop désarçonnés.

faire apparaître une quatrième sous-partie qui risque de conduire à un laborieux final puisqu'il y aura répétition dans la définition de la problématique et l'annonce du plan ? Personnellement, je leur propose de rester aux trois sous-parties, mais d'étoffer les deux dernières. Je les invite après avoir posé le sujet (ce qui revient à reprendre l'énoncé du sujet) à le reformuler, c'est-à-dire à faire apparaître la question complémentaire puisqu'en fait nos énoncés sont quasiment standardisés (sujet de type : « Dans quelle mesure, etc. » et qui conduisent à des plans oui/mais qui en fait ressemblent surtout à des plans oui/non). Par exemple, quand l'énoncé demande si les prélèvements obligatoires pénalisent la croissance, la question complémentaire est « ou au contraire peuvent-ils la favoriser ? ». La problématique commence ainsi à apparaître et on fera en sorte que l'annonce du plan ne soit pas minimaliste telle que « nous verrons les inconvénients puis les avantages de ces prélèvements ». Il s'agit ici d'étoffer l'annonce du plan, non pas pour faire du remplissage, mais pour indiquer clairement, au-delà du plan choisi, la problématique retenue. Sur le sujet des heures de colle, on pourra dire : après avoir analysé pourquoi l'individu qu'est le lycéen a un regard très critique sur ce système de sanction, nous verrons pourquoi la collectivité qu'est le lycée en a semble-t-il besoin.

De la même manière, pour le sujet sur les prélèvements, on peut proposer aux élèves la troisième sous-partie suivante en guise de fin d'introduction.

Nous verrons dans une perspective libérale que les prélèvements obligatoires synonymes d'une trop grande intervention de l'État peuvent pénaliser la croissance. Néanmoins, tout autre est l'approche des interventionnistes qui voient dans le rôle de l'État (financé par ces prélèvements) un moyen de réduire les inégalités et de soutenir la croissance (approche keynésienne). Si ce travail sur la problématique est fait par les élèves, on

peut espérer qu'ils auront ainsi un fil conducteur assez visible qui les aidera à moins dérapier, à moins s'éloigner du sujet au fur et à mesure qu'ils rédigeront. S'ils savent ce qu'ils veulent démontrer, ils pourront mieux sélectionner les arguments, mieux les classer et les relier (grâce aux transitions). De même, la transition entre deux parties devient vraiment « charnière » dans le raisonnement, en rappelant la problématique définie dans l'introduction, et, logiquement, la conclusion permettra de faire le point sur les questions posées initialement.

### **En conclusion**

... j'avouerais que j'avais caressé l'espoir de traiter cet article sur la dissertation... sous forme d'une rigoureuse dissertation. Très vite, il a fallu me rendre à l'évidence, le sujet ne s'y prêtait pas suffisamment.

Plus sérieusement, on éprouve une frustration en se livrant à ce type d'exercice. En effet, l'écrit fige ce qu'ici relève de l'oral. Le but est, par le **dialogue** avec les élèves, de les convaincre que la rigueur nécessaire à l'écrit n'est pas inaccessible.

Le lecteur peut, à juste titre, se demander si ces efforts (astuces ou contorsions suivant les avis) sont récompensés. Avec le recul, il me semble pouvoir dire que cette démarche permet d'éviter aux élèves de grosses déconvenues. Pour être plus précis, leurs notes ont de bonnes chances de ne pas descendre en dessous du 8 et même de flirter avec la moyenne. Objectif modeste pensera-t-on, mais à resituer dans le contexte. Il s'agit pour un élève peinant beaucoup sur le sujet d'avoir suffisamment de savoir-faire pour « limiter les dégâts ». Bien entendu, les notes vont souvent bien au-delà lorsque le sujet et d'abord le cours sont correctement maîtrisés, ce qui est parfois très difficile avec l'élève moyen et nous demande encore bien des efforts d'imagination. ]