

# DE LA RÉDACTION À LA DISSERTATION

## Évolution de l'enseignement de la philosophie dans l'enseignement secondaire en France dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle

par Bruno POU CET

La dissertation est un exercice nouveau dans l'enseignement secondaire au XIX<sup>e</sup> siècle – André Chervel l'a montré de façon convaincante (1). Certes, elle n'est pas totalement absente de quelques pratiques scolaires au XVIII<sup>e</sup> siècle, mais, en tout état de cause, elle n'est pas l'exercice essentiel : discours français, analyse et rédaction du cours constituent l'héritage scolaire par rapport auquel les professeurs du XIX<sup>e</sup> siècle inventent progressivement de nouveaux exercices. La dissertation en latin, puis en français est l'un d'entre eux. Or, l'une des disciplines où celle-ci apparaît le plus rapidement est la philosophie (2), d'abord dans les examens et concours, puis dans la pratique quotidienne avant de devenir, dès 1866, l'une des épreuves écrites du baccalauréat (3). En 1881, elle est adoptée dans la classe de rhétorique et, de ce fait, à la première partie de l'examen du baccalauréat.

---

(1) André Chervel : *La Culture scolaire, une approche historique*, Paris, Belin, coll. « Histoire de l'éducation », 1998 ; *Id* : *La Composition française au XIX<sup>e</sup> siècle dans les principaux concours et examens de l'agrégation au baccalauréat*, Paris, Vuibert/INRP, 2000 ; « Naissance et évolution de la dissertation », table ronde avec Alain Viala, André Chervel, Bernard Sarrazin, Jean Rohou, *Pratiques*, n° 68, décembre 1990, pp. 110-113.

(2) André Canivez : *Jules Lagneau : professeur et philosophe, essai sur la condition de professeur de philosophie jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Les Belles lettres, 1965 ; Paul Gerbod : « L'Université et la philosophie de 1789 à nos jours » in *Actes du 95<sup>e</sup> congrès national des sociétés savantes*, t. 1, Paris, Bibliothèque nationale, 1974, pp. 237-330 ; Bruno Poucet : *Enseigner la philosophie, histoire d'une discipline scolaire, 1860-1990*, Paris, CNRS Éditions, 1999.

(3) *Bulletin administratif (BA désormais)*, n° 162, juin 1863 ; séance du Conseil impérial du 14 novembre 1864, Arch. nat. F\*17/1870 : la première session du nouveau baccalauréat avec une épreuve écrite de philosophie aura lieu en 1866. Pour le détail, on se permet de renvoyer à Bruno Poucet : *Enseigner la philosophie, histoire d'une discipline scolaire, op. cit.*, pp. 33-51.

Dans l'enseignement de la philosophie, après une période de tâtonnement et d'interrogation, la stabilisation est achevée, pour l'essentiel, dans les années 1890 et théorisée dans les instructions pédagogiques de 1925 (1). Suivent des débats souvent répétitifs (2), vécus sur le mode de la « crise » (3). C'est la raison pour laquelle nous procéderons à l'étude de cet exercice dans la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. On peut ainsi montrer comment la dissertation philosophique en français s'est imposée, non seulement au détriment de la dissertation en latin, mais surtout de la rédaction du cours. Par ailleurs, pratiques écrites et orales s'épaulent mutuellement puisque cette montée en puissance de la dissertation va de pair avec la substitution, au moins officiellement, de la leçon parlée au détriment de la leçon dictée (4).

On comprend aisément qu'une telle enquête ne puisse se limiter à une réflexion d'ordre technique sur l'adoption et l'abandon de telle ou telle pratique pédagogique. En effet, le renouvellement des pratiques correspond à une transformation des contenus théoriques de l'enseignement : on assiste ainsi à une remise en cause progressive de ce moment fondateur de l'histoire de l'enseignement de la philosophie qu'a été le moment Victor Cousin et son remplacement par le néokantisme incarné dans ce que l'on appellera ensuite « la philosophie française », voire, sur un ton provocateur, la « philosophie des professeurs » (5). Cette conception nouvelle de l'enseignement de la philosophie n'est pas, en effet, dissociable de son inscription dans l'histoire politique et sociale de l'Empire libéral, puis de l'État républicain naissant.

(1) Bruno Poucet : « L'Enseignement de la philosophie : essai d'investigation sur ses fondements », *Carrefours de l'éducation*, n° 6, 1998, pp. 2-21.

(2) Pour la période récente, on peut se reporter à : *L'Enseignement philosophique*, n° 49/5 et 49/6, 1999, n° 50/3, 2000 ; *Bulletin de l'Association pour la création des instituts de recherche sur l'enseignement de la philosophie* (ACIREPH), n° 8, mai 2000 ; *Bulletin intérieur du Groupe de recherches sur l'enseignement philosophique* (GREPH), mai 1999 ; *Le Débat*, septembre 1998 ; Luc Ferry et Alain Renaut : *Philosopher à 18 ans*, Paris, Grasset, 1999 ; Jean-Philippe Testefort : *Du risque de philosopher, l'enseignement philosophique en question*, Paris, L'Harmattan, coll. « Ouverture philosophique », 2001 ; Réflexion sur l'Enseignement de la philosophie : *Pour un avenir de l'enseignement de la philosophie*, Paris, L'Harmattan, coll. « Ouverture philosophique », 2001.

(3) Jean-Louis Fabiani : *Les Philosophes de la République*, Paris, Éditions de Minuit, 1988.

(4) La distinction entre les deux types de leçon réside dans la place plus ou moins grande accordée à l'improvisation par le professeur, cf. pp. 116-117.

(5) Patrice Vermeren : *Victor Cousin, Le jeu de la philosophie et de l'État*, Paris, L'Harmattan, 1995 ; André Canivez : *Jules Lagneau, op. cit.* ; François Châtelet : *La Philosophie des professeurs*, Paris, U.G.E., coll. « 10/18 », 1970.

On précisera, malgré tout, que les résultats de cette enquête sont limités par des difficultés méthodologiques dont on ne peut faire abstraction : écrire l'histoire de l'éducation présuppose d'avoir accès à de multiples sources parmi lesquelles des travaux écrits de professeurs ou d'élèves. Or, en la matière, celles-ci sont absentes ou particulièrement lacunaires (1), sinon d'un accès malaisé (2). Des biais doivent être pris afin d'apporter un éclairage à ces questions : aussi, sans négliger ce que les textes officiels, les manuels scolaires ou les ouvrages et revues pédagogiques, voire les livres de souvenirs, peuvent apporter, on s'attachera à l'examen des rapports d'inspection qui décrivent, en les jugeant, les pratiques pédagogiques, et on prendra également en compte les grandes enquêtes lancées par le ministère

---

(1) Pierre Albertini (dans *L'Enseignement classique à travers les exercices manuscrits des élèves, 1600-1940*, Paris, INRP, coll. « Rapports de recherches », n° 5, 1986), prend le parti de n'analyser aucune des sources concernant l'enseignement de la philosophie.

(2) En philosophie, les copies du baccalauréat n'ont pas été conservées aux Archives nationales, selon les sondages que nous avons pu faire dans les cinq cents cartons conservés (F 17/4972-5514) ; en revanche, on peut y lire les notes des candidats ainsi que tous les sujets d'oraux, confirmant ainsi ce qu'écrivait André Chervel (*La Culture scolaire, une approche historique, op. cit.*, pp. 57-58) ; par ailleurs, nous avons procédé à une enquête auprès de tous les services d'archives départementales de la métropole, en ajoutant La Réunion. Sur quatre-vingt-douze réponses obtenues, trente-cinq services possèdent des documents, en particulier pour la période d'après la Seconde Guerre mondiale ; en revanche, les ressources sont extrêmement limitées pour la période qui nous intéresse : un seul service d'archives possède des copies de baccalauréat d'un lycée – celui de Troyes – quelques-uns conservent des devoirs (Corrèze, Loiret, Haut-Rhin), ou des cahiers de professeurs (Cher, Ille-et-Vilaine, Loire, Nièvre), d'autres des cahiers d'élèves (Puy-de-Dôme, Hautes-Pyrénées et Réunion). Les musées de l'éducation de Rouen et des Côtes d'Armor détiennent également des documents, mais de façon lacunaire. Des bibliothèques conservent, enfin, des documents, souvent attachés au souvenir de tel ou tel grand professeur : cours de Thomas Charpentier à la bibliothèque de l'Institut de France, de Lachelier à celle de l'École normale supérieure, cours et devoirs corrigés par Alain à la bibliothèque municipale de Mortagne-sur-Perche, trente copies de baccalauréat pour l'année 1899 à la bibliothèque de l'INRP. Quelques cours ont été récemment publiés : Emmanuel Blondel (prés.) : *Jules Lagneau : cours intégral 1886-87*, 3 t., Dijon, CRDP de Bourgogne, coll. « Documents, actes et rapports pour l'éducation », 1996-1997 ; Jean Bardy (éd.), *Bergson professeur, au lycée de Clermont-Ferrand, cours 1885-1886*, Paris, L'Harmattan – cette édition ne recoupe pas exactement l'édition d'Henri Hudé : *Cours de Bergson*, 3 t., Paris, PUF, coll. Épiméthée, 1990-1995 ; François Ribes (prés.) : *Jacques Muglioni : cours de philosophie 1956-1957*, Paris, CNDP, coll. « Documents, actes et rapports pour l'éducation », 1999 ; Annick Taburet-Wajngart (éd.), « Philosophe à trente ans », in *Œuvres de Jean Jaurès*, t. 3, Paris, Fayard, 2000, pp. 51-102 où on peut lire le cours professé par Jaurès au lycée d'Albi en 1882-1883. On ne dispose donc pas, dans l'état actuel des recherches archivistiques, d'une série complète de cahiers et de copies, mais de traces pouvant servir d'illustration.

dont les traces archivistiques sont riches d'enseignement (1). C'est dans les limites ainsi indiquées que notre étude peut apporter quelque lumière à l'histoire de l'éducation et peut-être aider à mieux comprendre le sens des interrogations qui traversent l'enseignement de la philosophie.

## I. L'EFFACEMENT PROGRESSIF DE LA RÉDACTION

Lors de la promulgation du nouveau plan d'études des lycées, le 30 août 1852, il est précisé que deux sortes d'exercices doivent être pratiqués par tous les élèves littéraires ou scientifiques : la rédaction et la dissertation en français. Le ministre de l'Instruction publique, Hyppolyte Fortoul, signataire de ce texte, précise que les élèves littéraires doivent, en outre, pratiquer la dissertation latine et l'analyse des grands moments de la philosophie ancienne (2). De plus, en 1854, un autre texte ministériel, les « Instructions relatives à l'enseignement de la logique », ajoutent aux exercices précités la leçon dogmatique, des exercices d'interrogation orale et d'argumentation (3). Certes, aucun de ces exercices ne figure à l'examen du baccalauréat qui ne comporte qu'une épreuve écrite de version et, pendant un bref moment, un discours français (remplacé en 1857 par un discours latin) : l'épreuve de philosophie est en effet uniquement un exercice oral. Il s'agit de faire la preuve que le candidat dispose de connaissances sur vingt questions dites de logique (selon l'appellation en usage) en lien avec les ouvrages classiques. Cela étant, c'est, à notre connaissance, la première fois qu'un texte officiel précise que la dissertation doit être pratiquée dans une classe de l'enseignement secondaire, sans lier celle-ci directement à un concours ou à un examen.

(1) « Enquête sur les modifications à accomplir dans le régime des études secondaires » (1863, Gustave Rouland étant ministre, Arch. nat. F17/9098) ; « Rapport sur la situation de l'enseignement secondaire » (1863, Victor Duruy étant ministre, Arch. nat. F17/6843-6845) ; « Circulaire du 13 novembre 1872 » (Jules Simon, étant ministre, Arch. nat. F17/6872/2) ; « Instructions du 20 novembre 1878 demandant à chaque recteur d'adresser le tableau des devoirs écrits et des livres classiques les plus répandus dans les classes » (Agénor Bardoux étant ministre, Arch. nat. F 17/6888).

(2) « Plan d'études et programmes des lycées », BA, n° 33, 1852.

(3) « Arrivé à cette période de son enseignement [seconde partie du programme portant sur la méthode], le professeur pourra, de temps à autre, exercer ses élèves à des argumentations qui auront pour but de les préparer à distinguer sous une même expression un mélange de vérités et d'erreurs ; gymnastique intellectuelle qui développe la sagacité de l'esprit, lui donne la conscience de ses forces, et le rend plus sûr de lui-même, pourvu qu'elle ne vienne pas trop prématurément et qu'elle ait été préparée par une instruction solide et l'habitude de la réflexion », « Instructions relatives à l'enseignement de la logique », *Recueil des lois et actes du ministère de l'Instruction publique*, 1854, p. 683.

La rédaction est l'un des exercices essentiels pratiqués par tous les élèves des établissements secondaires. Elle est l'exercice quotidien (1), un peu routinier (2), sur lequel veille avec attention l'Inspection générale (3), dans les disciplines littéraires (4) et scientifiques (5).

## 1. Un exercice propre à l'enseignement secondaire

Sans entrer, ici, dans le détail de l'histoire de cet exercice, rappelons qu'il a pour origine une évolution de la dictée du cours ou *lectio* (celle-ci était synonyme d'enseigner), pratiquée dans les collèges, au XVIII<sup>e</sup> siècle (6). Les élèves devaient restituer le contenu transmis par le professeur et souvent dicté, et en rédiger de larges extraits sous forme de résumé : le contenu des cahiers pouvait de cette manière

---

(1) À titre d'exemple, on peut se reporter au « Programme des classes pour 1859-1860 » du lycée d'Amiens, Arch. dép. de la Somme, 60 T 3289 : « Chaque numéro du programme est développé oralement par le professeur. Les élèves font d'après leurs notes une rédaction corrigée dans la classe suivante. Deux rédactions à peu près sont lues en classe, partie par l'un, partie par l'autre, donnant lieu à de nombreux éclaircissements. Les autres rédactions remises aux professeurs sont rendues avec des observations orales indiquées sur le texte. [...] Les dissertations alternativement latines et françaises sont toutes corrigées soit en classe, soit en dehors de la classe et rendues aux élèves ».

(2) On est désormais loin de l'innovation pédagogique saluée, en son temps (1679) par Bossuet (Jacques Bénigne Bossuet : « Lettre à Innocent XI » dans *Œuvres choisies*, Paris, Hatier, 13<sup>e</sup> éd., 1941, p. 287) : « Enfin nous lui avons enseigné l'histoire. [...] Nous avons été nous-mêmes dans les sources, et nous avons tiré des auteurs les plus approuvés ce qui pouvait le plus servir à lui faire comprendre la suite des affaires. Nous en récitâmes de vive voix autant qu'il en pouvait facilement retenir : nous le lui faisons répéter ; il l'écrivait (rédigeait) en français, et puis il le mettait en latin : cela lui servait de thème, et nous corrigions aussi soigneusement son français que son latin. Le samedi, il relisait tout de suite ce qu'il avait composé durant la semaine ; et l'ouvrage croissant, nous l'avons divisé par livres que nous lui faisons relire très souvent ».

(3) Arch. nat. F17/20133, à titre d'illustration, dans le dossier personnel de Charles Bénard, professeur de philosophie, on peut lire ceci : « Il a cru devoir supprimer la rédaction et suppléer par la lecture de son manuel et par quelques dissertations qu'il fait faire aux élèves. Les inspecteurs généraux émettent des doutes sérieux sur cette méthode qui risque de ne pas laisser dans le souvenir des élèves un corps de doctrine assez lié et assez complet (1849-1850) ».

(4) Évelyne Hery : *Un Siècle de leçons d'histoire, l'histoire enseignée au lycée, 1870-1970*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1999, pp. 160-168 ; Philippe Marchand : *L'Histoire et la géographie dans l'enseignement secondaire, Textes officiels*, t. 1 : 1795-1914, Paris, INRP, 2001.

(5) Bruno Belhoste, *Les Sciences dans l'enseignement secondaire français, Textes officiels*, t. 1 : 1789-1914, Paris, INRP, 1995, p. 329 et p. 412.

(6) Roger Chartier, Marie-Madeleine Compère, Dominique Julia : *L'Éducation en France au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Paris, SEDES, 1976.

être contrôlé très étroitement. Ils étaient corrigés lors de la classe suivante : souvent, les professeurs commentaient et complétaient le meilleur devoir, puis procédaient à des observations sur les travaux des autres élèves.

Il s'agit ainsi de mettre en forme de façon ordonnée le contenu de la leçon dogmatique du professeur. Pour parvenir à ce résultat, l'élève s'aide des notes prises en cours, voire d'un sommaire, au besoin du manuel, imprimé ou autographié, rédigé souvent par le professeur (1), sur lequel il peut même prendre des notes : au XIX<sup>e</sup> siècle encore, quelques-uns de ces ouvrages ont gardé trace de telles pratiques puisqu'ils ne comportent qu'une page imprimée sur deux, l'autre étant réservée aux notes prises par les élèves (2).

Dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, rédiger est donc une pratique de l'enseignement secondaire et, par exception, de l'enseignement primaire (3), explicitement reconnue comme telle par Ferdinand Buisson dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* : « Le professeur, en chaire, expose l'objet de sa leçon et le développe ; ses élèves l'écoutent, prennent des notes et résumant dans un devoir écrit ce qui leur a été dit : ils font une rédaction. Ainsi en est-il dans le haut enseignement, dans les classes supérieures des lycées, et quelque fois aussi dans les écoles normales primaires. Le travail personnel des élèves y consiste surtout à rédiger les leçons qu'ils ont entendues, et leurs rédactions réunies forment un cours suivi, le cours de leur professeur : c'est leur livre à eux (4) ».

---

(1) Par exemple, Guillaume Dagoumer : *Philosophia ad usum scholae accommodata*, Paris, Aubouin, 1702 ; Jean-Pierre de Crousaz : *Logicae compendium ab auctore in usum juventutis adornatus*, Groningue, Syhes, 1725 ; Caron : *Compendium institutionum philosophiae ad usum candidatores baccalaureatus*, 1770.

(2) Père Bouscaillou : *Précis de philosophie mis en rapport avec le programme du baccalauréat*, Paris, Belin, 1869 ; chaque double page comporte sur un côté un tableau synoptique et sur l'autre une page blanche « qui permet aux élèves de noter les explications et additions du professeur ». On retrouve le même procédé chez Antonin Pellissier : *Précis d'un cours complet de philosophie élémentaire*, Paris, Durand, 1873 qui, lui, est professeur de l'enseignement public. Toutefois, il s'agit, à notre connaissance, d'exception dans la totalité de la production éditoriale de ces années-là, soit vingt-quatre auteurs. Pour une approche de cette pratique ancienne, on peut se reporter à Jean Letrouit : « La Prise de notes de cours dans les collèges parisiens au XVI<sup>e</sup> siècle », *Revue de la Bibliothèque nationale de France*, n° 2, 1999, pp. 47-56.

(3) André Chervel souligne, de son côté, que la pratique de la rédaction a été progressivement reconnue dans l'enseignement primaire, et officialisée en 1882 (*La Culture scolaire, op. cit.*, p. 49).

(4) Irénée Carré : « Rédaction », in Ferdinand Buisson : *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, 1<sup>re</sup> partie, t. 2, Paris, Hachette, 1887, p. 2554. Dans ce

Objectera-t-on que nous n'avons, jusqu'à présent, fait état que des établissements publics ? Or, environ la moitié des élèves fréquentent un établissement privé (1). Il nous semble, malgré tout, que notre propos reste pertinent. En effet, la pratique de l'enseignement privé est semblable à celle de l'enseignement public, si l'on en croit Mgr Dupanloup, directeur lui-même d'une institution secondaire et théoricien de la pédagogie. Chaque élève devait, dit-il, faire en effet un « compendium du traité entier et pour cela de chaque leçon, chaque jour, classe par classe, à l'aide de l'auteur, du compte rendu de ses condisciples, de ses propres réflexions et de toutes mes explications, corrections, additions pendant lesquelles chacun aurait pris des notes suffisantes (2) ».

Toutefois, des réserves apparaissent progressivement, au cours de la deuxième moitié du siècle, sur cette pratique pédagogique, comme en témoigne l'examen des rapports d'inspection conservés dans les dossiers individuels des professeurs. Certains professeurs de philosophie commencent en effet à lui préférer la dissertation en français – c'est le cas, par exemple, de Charles Bénard (3) et, plus généralement, des professeurs de Paris ; c'est le cas aussi de professeurs d'autres disciplines : ainsi en histoire, certains s'interrogent sur le bien fondé de procéder à des « rédactions immenses » au lieu d'« écouter et d'assimiler [la leçon du professeur] (4) ». En philosophie, Charles Bénard, alors à la fin de sa carrière, joue ainsi le rôle de précurseur et condamne sans appel la rédaction qui « n'apprend qu'à sténographier ou à remettre au net ; l'improvisation du professeur n'est pas un véritable exercice (5) ». Les enquêtes effectuées

---

même article, l'auteur précise qu'il ne faut pas confondre composition française et rédaction : d'un côté, en effet, il faut inventer, ce qui n'est pas le cas de l'autre. Dans le second article (2<sup>de</sup> partie, t. 1, p. 450), il est d'ailleurs souligné que la composition est l'exercice le moins utilisé en primaire, à l'exception des classes supérieures.

(1) En 1863, 1 600 élèves (lycées et collèges communaux) suivent un cours de philosophie. Un peu plus de 4 000 élèves sont reçus au baccalauréat ; le taux de réussite n'atteignant pas les 50 %, on peut penser que le nombre de candidats était le double, dont une bonne partie venait de l'enseignement privé.

(2) Mgr Dupanloup : *De la haute éducation intellectuelle*, t. 2, Paris, Dunoi, 1866, p. 237.

(3) On se permettra de renvoyer à notre *De l'enseignement de la philosophie*, Charles Bénard, *philosophe et pédagogue*, Paris, Hatier, coll. « Le temps des savoirs », 1999.

(4) Antoine Augustin Cournot : *Des institutions d'instruction publique en France*, Paris, 1864, p. 82.

(5) Charles Bénard : *L'Enseignement actuel de la philosophie*, Paris, Ladrangé, 1862, p. 81.

ultérieurement par le ministère témoignent en effet que la rédaction est toujours largement pratiquée par les professeurs (1).

## 2. Réforme pédagogique et rédaction

Vingt ans plus tard, le ministère Ferry prend clairement position dans un sens qui a dû réjouir Charles Bénard, jusqu'alors isolé. Une circulaire du 13 octobre 1881 recommande aux professeurs de philosophie de « supprimer les longues rédactions ». Les autorités ne suppriment donc pas la rédaction, mais en réduisent l'ampleur. Ce choix technique n'est pas anodin, en réalité. En réduire la longueur, c'est en réduire la portée, sinon le sens : elle n'est plus un résumé développé et détaillé du cours, mais plutôt un sommaire, accompagnant la leçon parlée et non plus récitée.

La question de son avenir est désormais posée : elle est condamnée et s'efface officiellement peu à peu des exercices, comme en témoignent les traces de sa survie dans les instructions officielles : elle n'est pas interdite, on la tolère et on recommande d'en faire l'usage le meilleur possible. Dans le programme de philosophie de 1885, celle-ci ne figure plus comme l'un des exercices majeurs proposés à l'attention des professeurs. Il est en effet précisé (2) que l'enseignement de la philosophie comporte trois ensembles : le cours de philosophie, l'explication d'auteurs philosophiques, la dissertation française. Les rapports d'inspection, pour l'essentiel dus à la plume de Jules Lachelier, l'ignorent de plus en plus : en 1890, il n'en est plus fait mention, alors que la leçon parlée retient toute l'attention (3).

Certes, l'évolution est plus rapide en histoire qu'en philosophie : en 1890, la rédaction est tout simplement interdite (4) ; toutefois, les

---

(1) En 1879. Sur onze académies dans lesquelles nous avons trouvé trace d'une enquête, toutes continuent à pratiquer la rédaction : toutefois, dans celles de Besançon et de Caen, certains établissements ont cessé de la pratiquer, alors que d'autres vont jusqu'à en demander quatre par semaine à leurs élèves : dans les autres académies, la périodicité va de une à cinq par semaine. Arch. nat. F 17/6888.

(2) BA, n° 635, 1885, p. 213 : programme du 22 janvier 1885.

(3) Bruno Poucet : *Histoire de l'enseignement de la philosophie en France dans l'enseignement secondaire de 1863 à 1965 ; structures scolaires, contenus et pratiques pédagogiques d'une discipline d'enseignement*. Lille, Septentrion, « thèse à la carte », 2000, t. 2, p. 113.

(4) Ernest Lavisse : « Instructions pour l'enseignement de l'histoire », BA, n° 922, supplément ; cf. Philippe Marchand : *L'Histoire et la géographie dans l'enseignement secondaire*, op. cit., pp. 545-593. À noter que l'article 17 du Règlement relatif à

instructions pédagogiques de 1890 concernant l'enseignement de la philosophie, loin de la recommander, interrogent les professeurs sur son efficacité et les invitent à dicter plutôt un sommaire de la leçon, voire à remettre un document autographié : « Si le système des rédactions est pratiqué, il faut vérifier les résultats qu'il donne pour la majorité des élèves. Les rédactions de la seconde moitié de la classe sont-elles de telle nature qu'il y ait pour les élèves péril plutôt que profit à s'en servir en vue de l'examen, on devra changer de système. Mettre un élève dans la nécessité de se pourvoir en dehors du cours, c'est en réalité le désintéresser du cours et lui donner le droit de n'être plus à la classe. Le mieux est de joindre à une leçon orale un sommaire dicté soit avant, soit après la leçon : et ce sommaire doit être assez étendu pour que les élèves puissent y retrouver toute la substance de la leçon et soient, par suite, dispensés de la rédiger. »

Certes, l'existence même de ces instructions est une épreuve indirecte que la rédaction continue – dans une proportion impossible à déterminer – à être pratiquée par certains professeurs, mais elle est désormais condamnée par les autorités qui, cinquante ans plus tôt, la défendaient ; elle est à l'état de survie (1), au moment où la dissertation gagne en importance.

## II. UNE DÉCISION MAJEURE. LA DISSERTATION EN FRANÇAIS AU BACCALAURÉAT

En décidant de réorganiser le baccalauréat, Victor Duruy en modifie sensiblement l'économie interne et fait ainsi le choix de généraliser la pratique de la dissertation en l'imposant désormais comme une des épreuves écrites de l'examen (2).

### 1. Un exercice ancien

L'exercice de la composition en français sur un sujet de philosophie n'est pas nouveau dans l'enseignement secondaire, mais il est réservé à un nombre très restreint d'étudiants, à ceux qui, pour la

---

l'enseignement des sciences mathématiques et physique et à l'histoire dans les collèges royaux avait précisée, le 16 septembre 1826, qu'il « ne sera plus demandé aux élèves de rédactions écrites », *id.*, p. 121.

(1) Le mot et la pratique de la rédaction renaîtront à la fin du siècle sous une autre forme, dans l'enseignement primaire, Irénée Carré : « Rédaction », in Ferdinand Buisson : *Dictionnaire de pédagogie*, *op. cit.*, pp. 2554-2555.

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

plupart, se destinaient à être professeurs. C'est un exercice qui participe directement à la sélection du corps professoral. Concours d'entrée à l'École normale supérieure (depuis 1816) (1), licence ès lettres (depuis 1810, en précisant que jusqu'en 1880, elle ne comporte qu'une seule section), agrégation de philosophie de 1825 à 1851 (2), doctorat, comportent tous ce type d'exercice : ainsi, en 1836 Charles Bénard doit-il soutenir une dissertation de doctorat de 69 pages sur *La théorie des forces fondamentales, dans le système de Gall et de Spurzheim* (3) ; en 1838, Félix Ravaisson, 48 pages sur *L'habitude* (4).

Par ailleurs, et dans cette même logique, elle figurait, comme épreuve d'examen, pour l'élite fort restreinte – à peine 80 élèves en 1863 (5), des huit lycées de Paris et de Versailles – qui était présentée au concours général (6). On peut ainsi affirmer que la dissertation philosophique – expression quasiment pléonastique – est un exercice professionnel. Certes, avant la décision de Victor Duruy, la dissertation en latin ou en français – on y reviendra – est pratiquée comme exercice scolaire dans les classes de philosophie, au moins des lycées de Paris : il faut bien préparer les élèves aux épreuves des différents concours. En lettres, il n'existe, en effet, pas de classes préparatoires spécifiques (7), comme pour les écoles du gouvernement, et ceux

(1) Toutefois, le concours est académique ; ce n'est qu'à partir de 1830 qu'il est national et comporte une dissertation philosophique en français.

(2) Le nouveau concours instauré en 1852 ne comporte pas de dissertation de philosophie à l'écrit, mais une interrogation sur un sujet de philosophie à l'oral cf. André Chervel : *Histoire de l'agrégation*, Paris, INRP/Kimé, 1993, pp. 150-157. Dans le concours précédent, deux compositions étaient exigées, la première sur un sujet de philosophie, la seconde sur un sujet d'histoire de la philosophie. À noter que le règlement de l'agrégation de philosophie de 1825 impose aux candidats la rédaction de deux dissertations sur un sujet de philosophie, l'une en latin, l'autre en français. À partir de 1830, elle sera rédigée uniquement en français.

(3) Charles Benard : « Dissertation sur la théorie des forces fondamentales, dans le système de Gall et de Spurzheim ». Paris, Faculté des lettres, imp. Duverger, 1836.

(4) Félix Ravaisson : « De l'habitude ». Paris, Faculté des lettres, Fournier, 1838, rééd. Paris, Vrin, 1984.

(5) Arch. Nat. F17/6879.

(6) « Règlement du 19 septembre 1809 sur l'enseignement dans les lycées ». À partir de 1821, elle pourra être rédigée en latin ou en français. En 1838, le ministre Salvandy décide de faire participer les collèges royaux des départements ; toutefois, cette mesure est abandonnée dès 1839. Par décret du 28 mai 1864, Victor Duruy instaure un concours général entre les élèves des lycées et collèges des départements. Il y a donc deux concours séparés. L'unification n'interviendra qu'en 1923.

(7) La première classe de lettres supérieures, dite « khâgne » est créée dans les années 1890 au lycée Henri IV. Antérieurement, les « vétérans » suivaient les cours de la classe de rhétorique et le cours de philosophie.

qu'on appelle les « vétérans » étaient ainsi amenés à faire une année complémentaire de philosophie, tout en étant déjà titulaires du baccalauréat. Le plan d'études de 1852 prévoit non seulement que tous les élèves de la dernière classe de lycée fassent l'apprentissage de la dissertation en français, mais que, de plus, les élèves de la section de lettres consacreront une part de leur temps d'étude à l'apprentissage spécifique de la dissertation en latin (1). Il en va de même, bien entendu, dans les établissements privés secondaires, ouverts depuis 1850, sous le régime de la loi Falloux. De nombreux rapports d'inspection font en effet état de l'existence de la pratique de la dissertation dans la plupart des établissements. Toutefois, sauf exception, l'exercice est rarement sanctionné par une épreuve, compte tenu du nombre fort restreint d'élèves qui se présentent aux différents examens et concours.

Faute d'exemples en nombre suffisant, il est difficile de savoir quels types de sujets étaient effectivement proposés à titre d'exercice par les professeurs à leurs élèves dans les collèges royaux, puis impériaux (2), en revanche, nous disposons des sujets du concours général : « 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) ». Nous disposons des sujets donnés à l'École normale supérieure : « Des lois de la nature (1850 – suivi d'indications sur la manière de traiter le sujet) ; expliquer les vérités premières qui servent de base à la morale (1854) ; déterminer les principales règles de l'induction (1860) ; quels sont les connaissances humaines, les notions qui ne procèdent ni directement, ni indirectement de l'expérience ? (1865) ». Des sujets donnés à l'agrégation de philosophie, enfin : « De la vraie méthode philosophique, comparaison de la méthode de Bacon et de

---

(1) En 1865, il existe 75 chaires de philosophie dans les lycées classiques ; toutefois, seuls 37 professeurs sont agrégés ; dans les collèges municipaux, le quart des cours est assuré par de simples bacheliers (27 sur 116), les autres étant des licenciés ès lettres, *Statistiques de l'enseignement secondaire en 1865*, Paris, Imprimerie nationale, 1868 ; cf. André Chervel : *Les Lauréats des concours de l'agrégation de l'enseignement secondaire 1821-1950*, Paris, INRP, 1993, pp. 23-31 et 35-36.

(2) À titre d'exemple, voici l'énoncé d'un sujet effectivement traité par un élève en 1831 : « L'étude de la philosophie est-elle utile à celui qui est sur le point d'avoir achevé son éducation et qui va bientôt entrer dans la société ? » (nous donnons à lire l'intégralité de la copie dans Bruno Poucet : *De l'enseignement de la philosophie, Charles Bénard, philosophe et pédagogue, op. cit.*, pp. 114-115).

celle de Descartes ; leurs ressemblances et leurs différences (1850) ; existence et nature de l'âme, exposer dans son ensemble la philosophie de Descartes (1863) ; théorie de la certitude, esquisse de la philosophie de Platon (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 cet exercice à tous. La décision ministérielle s'inscrit ainsi dans une stratégie par le haut de reconquête de l'enseignement secondaire ; la classe de philosophie était désertée : il n'était pas rare, en effet, que tel ou tel professeur de collège finisse l'année scolaire sans aucun élève, comme en témoignent les rapports d'inspection (1). Sa généralisation à l'examen change, malgré tout, les données du problème : la dissertation cesse d'être un exercice réservé aux futurs professeurs et devient l'exercice par excellence – puisque propre à la seule classe terminale des lycées – pratiqué par les futurs cadres de la nation : fonction publique, professions libérales et intellectuelles. Elle couronne l'édifice et donne, d'une certaine façon, sens à tout le reste : elle définit les valeurs suprêmes auxquelles se réfèrent les élèves (2).

## 2. Disparition de la dissertation en latin

En décidant de généraliser la dissertation à l'examen, Victor Duruy accompagne un mouvement antérieur : la disparition rapide de la dissertation en latin pour les élèves de lycée (la survie sera plus longue pour le doctorat, alors qu'en 1830, elle est supprimée à l'agrégation de philosophie). Dès les années 1850, la dissertation rédigée au lycée utilise progressivement la seule langue française, au moins dans les établissements publics d'enseignement, soulignant ainsi l'échec de la politique ministérielle en ce domaine. Certes, le concours général maintient l'exercice jusqu'en 1881, mais il s'agit d'une survivance dans la pratique de l'enseignement des lycées (3).

(1) 90 % des classes de collège comprennent d'ailleurs moins de dix élèves en 1864. Arch. nat. F 17/6843-6849.

(2) 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 %.

(3) Rien ne justifie 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 necessitatis legibus sed pulchrae et*

Les résultats de l'enquête menée en 1872 par Jules Simon sont en effet éloquents : la dissertation française est partout la règle dans les lycées ; en revanche la dissertation latine est un exercice qui appartient au passé et survit : seuls, deux établissements continuent à la pratiquer (1). Ajoutons que lorsque, le 9 avril 1874, il est décidé de diviser le baccalauréat en deux parties, la dissertation en français s'est définitivement imposée aux yeux même 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 français (2) ».

Une autre enquête menée par le ministère de l'Instruction publique en 1878-1879, dans toutes les académies, confirme ces indices convergents : la pratique de la dissertation latine a quasiment disparu ; dans quatre académies, elle n'est plus du tout pratiquée ; dans toutes les autres, elle est pratiquée de façon très épisodique. La dissertation française, en revanche, est, à cette date, bien pratiquée, au moins une fois par semaine dans les établissements de toutes les académies : « La dissertation latine pourrait ne plus être imposée aux élèves : le devoir n'a plus d'utilité (Bordeaux) ; les devoirs philosophiques en latin sont tout à fait en dehors des moyens des élèves (Montpellier) ; il faut partir du principe que l'on ne parle plus le latin. Les professeurs de philosophie s'accordent à proposer la suppression de la dissertation latine : les résultats sont insignifiants. La dissertation française (une fois par semaine) serait le seul devoir écrit à exiger des élèves en dehors de la rédaction (ou résumé) du cours (Dijon) (3) ».

Le plan d'études arrêté le 2 août 1880 par Jules Ferry consacre cet état de fait : la composition latine disparaît définitivement du baccalauréat. La pratique des enseignants des lycées de province s'est ainsi imposée aux autorités ministérielles. Seuls, certains établissements privés continuent, un temps, de la pratiquer, en organisant parfois l'enseignement sur deux années, suivant les recommandations de la *Ratio studiorum* (4).

---

bonae rerum omnium convenientiae adstrictam esse » (1860) ; « Justi atque injusti discrimen natura non lege constare » (1865).

(1) Circulaire du 13 novembre 1872, Arch. nat. F 17/6872/2 : les traces conservées concernent 43 % des lycées.

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

(3) Arch. nat. F 17/6888.

(4) Voir *L'Enseignement chrétien*, publié à partir de 1882 par l'Alliance des maïsons d'éducation chrétienne ; Marie-Madeleine Compère *et alii*, *Ratio studiorum*,

### 3. Le triomphe de la dissertation en français

La généralisation de l'exercice à l'examen en modifie-t-elle la nature ? La réponse est à première vue négative, dans la mesure où le ministère n'éprouve pas le besoin d'en proposer une définition renouvelée. Force est de nous reporter aux Instructions de 1854, où il est précisé que « les élèves s'exerceront à l'imitation de ces grands modèles [il s'agit des auteurs classiques de la philosophie] par des discussions sur les points indiqués au programme (1) ». Dissserter, c'est donc imiter les œuvres des grands auteurs classiques imposés par le programme d'études (2).

Le choix des premiers sujets donnés au baccalauréat, à l'Université de Paris, en 1866, confirme cette idée. Avant tout, il s'agit de restituer le plus exactement possible les connaissances reçues, selon le modèle proposé par les sujets des concours existant antérieurement ou par oral au baccalauréat : « Des classifications soit 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 syllogisme (3) ».

---

Paris, Belin, coll. « Histoire de l'éducation », 1997 ; H. Ferté : *Programme et règlement des études de la compagnie de Jésus*, Paris, Hachette, 1892, pp. 47-55, sur la question de la *ratio* réformée de 1858 : on peut en lire un commentaire détaillé, soulignant que les jésuites sont amenés à remplacer la *disputatio* par la dissertation dans Bruno Poucet : « De la notion de plan d'études à la notion de programme dans l'enseignement de la philosophie en France au XIX<sup>e</sup> siècle » dans André Robert (dir.) : *Les Contenus d'enseignement en question, histoire et actualité*, Rennes, CRDP, 2000, « Documents, actes et rapports pour l'éducation », pp. 13-25.

(1) « Instructions du 18 novembre 1854 relatives à l'enseignement de la logique », *Recueil des lois et actes du ministère de l'Instruction publique*, 1854, pp. 680-693.

(2) Platon : *Le Premier Alcibiade*, le *Gorgias*, Aristote : *Les Analytiques*, Cicéron : *De Officiis*, Saint Augustin : *Soliloques*, Bacon : *Novum Organum*, Descartes : *Le Discours de la méthode*, *Les Méditations* (texte latin), Pascal : *De l'Autorité en matière de philosophie*, *Réflexions sur la géométrie en général*, *De l'art de persuader*, *Logique de Port Royal*, Malebranche : *Recherches sur la vérité*, Bossuet : *Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même*, *Traité du libre arbitre*, *Logique*, Fénelon : *Traité de l'existence de Dieu* et *Lettres sur divers sujets de métaphysique*, Émery : *Pensées de Leibniz*, Euler : *Lettres à une princesse d'Allemagne* (édition complète).

(3) L'ensemble de ces sujets se trouve dans Charles Bénard : *Questions de philosophie*, Paris, Delagrave, 1869, pp. 421-427. Exemple de sujets donnés à l'oral du baccalauréat en 1865 (il n'y avait pas d'écrit en philosophie) : « Définition de la logique de

Ce n'est pas là qu'il faut chercher les facteurs d'innovation, d'autant que les sujets sont définis par les professeurs de faculté qui interrogent les élèves sur une partie réduite du programme : la psychologie et l'histoire de la philosophie (1). C'est ailleurs, du côté des professeurs de lycée. Compte tenu du rôle particulier joué (2) par les professeurs de Paris, ceux-ci (3) rédigent des ouvrages de synthèse pour tenter d'explicitier le contenu et de codifier la pratique de la dissertation auprès de leurs collègues. À la lecture de ces ouvrages (4), on peut retenir un certain nombre d'éléments communs qui tentent de définir une « vulgate » de la dissertation philosophique, sensiblement différente de ce que les instructions de 1854 prévoyaient.

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 (5) ». C'est la raison pour laquelle Jacques Mangeart explique qu'« autre chose est la composition oratoire, autre chose est la dissertation philosophique (6) ». Affirmation théorisée

---

Port Royal », Arch. nat. F 17/4972 ou encore : « Destinée de l'âme, Fénelon ; Faits psychologiques, l'idée ; Origine des idées, des arts ; Mérite et démérite, sanctions ; Immortalité de l'âme, Bossuet », Arch. nat. F 17/4969. On constate ainsi une certaine continuité.

(1) Si l'on compare les thèmes du programme et les sujets donnés, on constate que 28 % de thèmes de psychologie donnent lieu à 38 % des sujets d'examen ; 28 % des thèmes de logique du programme ne donnent, en revanche que 13 % de sujets ; 22 % de thèmes de morale donnent lieu à 14 % de sujets ; 2 % de thèmes d'histoire donnent lieu à 15 % d'interrogations au baccalauréat. Les thèmes de théodicée sont, de part et d'autre, dans une proportion identique.

(2) Ils sont consultés par le ministère sur les modifications de programme et sont appelés à faire partie des commissions préparatoires.

(3) Jacques Mangeart : *Recueil de sujets de dissertation donnés dans les facultés, précédés de conseils*, 1865. Il existe un journal bimensuel, *Le Guide du baccalauréat*, qui paraît de 1865 à 1868 à Paris chez Morand. Il est dirigé par A. Le Roy, professeur agrégé. Il s'adresse aux élèves qui ont interrompu leurs études et donne des sujets de dissertation et des corrigés. Autour de ce journal sont également organisés des cours et une correction de dissertation par correspondance. 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. Charles Bénard : *Petit traité de la dissertation philosophique*, Paris, Ladrangé, 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.

(4) Toutefois, signe de succès, la plupart connaissent plusieurs éditions.

(5) On peut lire les sujets retrouvés par André Chervel dans *La Composition française*, Paris, Vuibert/INRP 2000.

(6) Jacques Mangeart : *Recueils de sujets de dissertation donnés aux examens des facultés de philosophie, conseils pour la dissertation, modèles de devoir*, Paris, Delalain, 1865.

ensuite par Charles Bénard : « Son but n'est ni d'agrèer, 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 vérité (1) ». La dissertation ne vise donc pas à plaire, mais à atteindre le vrai. La dissertation se distingue également de la rédaction. Il ne s'agit pas, en effet, de recopier le cours, en retenant les éléments essentiels réordonnés, 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 donc un exercice dogmatique. Il ne s'agit pas de discuter une thèse, de questionner un discours, mais d'exposer la vérité et d'en dégager les conséquences pratiques. Rédiger une dissertation est, en ce sens, un acte hautement éducatif. La dissertation revêt, en dernière analyse, une fonction éminemment morale puisqu'il faut en tirer « quelque enseignement ou leçon qui se grave dans l'esprit (2) ». Toutefois, à la différence de l'école primaire où la réflexion morale de l'enfant se fonde sur des règles communément acceptées, il s'agit, ici, de fonder les règles par le raisonnement en particulier, auprès de ceux qui ne seraient pas convaincus par l'évidence des raisons. 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 conclusion (3). C'est cet exercice que les professeurs apprennent peu à peu à apprivoiser. Les inspecteurs généraux veillent, d'ailleurs, à ce que les dissertations soient corrigées individuellement et non plus seulement, comme par le passé, lues en classe, pour les meilleures d'entre elles.

#### 4. La dissertation philosophique repensée

À partir de 1880, une nouvelle génération de professeurs enseigne désormais ; elle est mieux formée que la précédente (4). Un nouvel

---

(1) Charles Bénard : *Petit traité de la dissertation philosophique*, Paris, Delagrave, 1866, pp. 1 et 2.

(2) Charles Bénard : *Questions de philosophie*, Paris, Delagrave, 1869, p. XVI.

(3) *Id.*, p. XV.

(4) Nous avons examiné les dossiers individuels de 47 % des professeurs en fonction dans les lycées de Paris et de province en 1880 : huit d'entre eux ont commencé à exercer leurs fonctions avant le nouveau régime de l'agrégation (1863), six ne sont pas agrégés de philosophie (alors qu'en 1869, c'était le cas de 18 sur 30 professeurs examinés), 23 sont d'anciens élèves de l'ENS.

inspecteur général de philosophie exerce – et pour longtemps (jusqu'en 1900) – ses fonctions, Jules Lachelier ; la société a de nouvelles exigences par rapport à l'enseignement de la philosophie : si sa fonction d'intégration à l'élite ne change pas, on attend d'elle qu'elle devienne un moyen d'exercice du jugement individuel afin d'aider les élèves à mieux devenir des hommes d'action, capable de contribuer au progrès. On ne néglige pas pour autant l'aspect de gratuité de l'enseignement (1). On quitte ainsi le dogmatisme cousinien pour découvrir le néokantisme dont certains disent qu'il est la philosophie de la République (2). On développe l'esprit critique. On comprend ainsi que le nouvel inspecteur général puisse prononcer ce jugement, soulignant les différences par rapport aux pratiques antérieures : « Il n'existe plus de réponse arrêtée d'avance [à ses questions] et qui s'impose avec une autorité indiscutable. Chaque professeur les résout pour son compte et se borne à proposer sa solution à ses élèves. Mais il n'est pas inutile à des élèves, surtout au terme de leurs études, de voir leur professeur penser, en quelque sorte, devant eux et de s'exercer à penser eux-mêmes avec lui. Il leur est plus utile encore de sentir qu'il ne leur dit que ce qui lui paraît vrai et qu'ils n'auront à répéter que ce dont ils seront persuadés eux-mêmes. Nos classes de philosophie sont avant tout, aujourd'hui, une école de sincérité (3) ».

L'inspection générale attend ainsi 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'examen (4). Cette exigence ne semble pas toujours facile à satisfaire, si l'on en croit tel rapport du jury de l'agrégation qui affirme que les candidats ne savent pas « distinguer et composer les idées dans l'ordre le plus nouveau (5) ».

L'exercice de la dissertation acquiert une légitimité nouvelle et transforme les modalités de son exercice afin d'échapper au dogmatisme. Dans cette optique de nouveaux manuels de dissertation sont

---

(1) Viviane Isambert-Jamati : *Crises de la société, crises de l'enseignement*, op. cit., pp. 105-125 et 219.

(2) Jean-Louis Fabiani : *Les Philosophes de la République*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1988.

(3) *Rapport sur l'enseignement de la philosophie*, cité dans *CORPUS, Revue de philosophie*, n° 24/25, 1994, pp. 191-192.

(4) François Evellin : « La Philosophie au lycée », dans *Revue de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur*, 1884, n° 4, p. 164.

(5) Rapport du jury de l'agrégation de 1892, dans *Revue de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur*, 1892, n° 17, p. 127.

publiés (1) et fondent les éléments d'une nouvelle doctrine de la dissertation ; d'autres, en revanche, guidés essentiellement par le souci de la réussite immédiate de leurs élèves à l'examen, se contentent d'en faire un exercice de répétition de modèles rédigés par le professeur (2).

Dans la première catégorie se situe 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 : désormais la dissertation s'est également imposée, au détriment du discours français, dans la classe de rhétorique. C'est en s'appuyant conjointement sur la raison et sur l'imagination que l'élève peut parvenir à ses fins. C'est la raison pour laquelle il reprend 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. Ce n'est pas un exercice de mémoire ou de réappropriation des connaissances et d'imitation, mais une invention. Il faut désormais 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 ces 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

---

(1) De nombreux ouvrages de dissertation ont paru dans les années 1890. On peut citer ceux d'É. Rayot : *La Composition de philosophie*, Paris, Delaplane, 1890 ; É. Boirac : *La Dissertation philosophique*, Paris, Alcan, 1890.

(2) J.B. Castel et Vattier : *Recueil de dissertations philosophiques : textes donnés au baccalauréat*, Paris, Delagrave, 1896. Ce dernier publie pendant deux ans un *Bulletin des examens de l'Académie d'Aix*, car « il y a dans les sujets proposés par chaque faculté, comme une saveur propre et un goût de terroir » (n° 1, janvier 1886). Un autre ouvrage, dû à Gasc-Desfosses : *Règles pratiques pour la dissertation philosophique*, Paris, Croville, s.d. [1892], insiste davantage sur la distinction entre dissertations littéraire et philosophique ou encore L. Duflos : *Essais de philosophie classique*, Paris, Joue, 1880. Le livre d'A. Le Roy adopte la même perspective, de même que celui de Suard et Tridon-Perroneau, l'un et l'autre étant des recueils de dissertations. Celui de l'abbé Gourau également, à la différence près qui tient au lieu où il écrit et qui nécessite certaines précautions ; si l'on veut préparer les élèves à l'examen « ces sujets forment comme une interprétation officielle du programme » (*Mémento de la dissertation philosophique*, Paris, Poussielgue, 1892, p. II).

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 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 mémoire (1). »

La fin du texte mérite qu'on s'y arrête un instant. Elle essaie de résoudre une difficulté implicite posée par cette nouvelle pratique. Si chacun défend une thèse, professeur comme élève, le premier cesse *de facto* d'être le modèle que le second devra imiter. Cela est vrai. Toutefois, la différence est ici subtilement 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 sauve. L'un est philosophe, l'autre apprenti.

Mais, si le renouvellement a lieu dans les manuels de pédagogie, ce n'est pas nécessairement le cas dans toutes les classes, et dans les commissions d'examens. La grande majorité des sujets sont 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 : « Expliquer et apprécier cette parole de Descartes : « L'esprit est plus aisé à connaître que le corps » ; des perceptions acquises et de l'éducation des sens. Multiplier les exemples ; rapports de l'imagination et de l'entendement. Est-il vrai que l'homme ne pense jamais sans images ? ; montrer les différences de l'induction vulgaire et de l'induction savante. Indiquer les règles de cette dernière ; est-il vrai de dire avec les stoïciens que le premier principe de la morale est de vivre conformément à la nature ? De l'esclavage et du servage. Montrer en quoi ils sont contraires à la morale (2) ».

Pour autant, le renouvellement est réel malgré les apparences. En effet, si le libellé du sujet reste relativement traditionnel, il invite à la réflexion et au jugement : il faut « apprécier », se prononcer sur la « vérité ». Certes, les candidats sont souvent guidés dans leur choix « montrer en quoi, etc. ». Toutefois, sans pouvoir – compte tenu de la

(1) É. Boirac : *La Dissertation philosophique*, Paris, Alcan, 1890, *passim*.

(2) 71 % des 136 sujets donnés en 1890 à la Sorbonne, d'après Georges Fonsegrive : *Éléments de philosophie*, Paris, Picard, s. d. pp. 609-653. Cela étant, on relève une très grande proximité entre le choix des sujets et le programme lui-même, sauf en ce qui concerne les questions d'histoire de la philosophie (2 % des questions du programme et 17 % des sujets de l'examen).

rareté des sources – parvenir à des conclusions générales, on peut remarquer, à la lecture d'un paquet de copies conservées dans les archives, que le traitement des sujets par les candidats ne reste pas au simple niveau de la reproduction exacte des connaissances : ils essaient d'organiser une pensée. Les correcteurs, de leur côté, ne sont pas enfermés dans une attitude défensive et passéiste.

Il s'agit de bonnes copies, vraisemblablement conservées en vue de l'exposition universelle de 1900 : les notes se répartissent entre 11,5/20 et 18 sur 20, la majorité d'entre elle étant située autour de 15 (1). Les correcteurs, souvent avarés dans leurs annotations marginales, portent trois types de jugements : des jugements sur la forme – clarté et élégance de l'expression sont des qualités attendues ; des jugements sur le fond – une bonne intelligence du sujet est requise ; parfois, des jugements portent sur la qualité du candidat, dont on loue la finesse d'esprit. Rédiger correctement la conclusion est un moment décisif – c'est aussi le dernier passage que lit le correcteur : « La conclusion, qui tient en trois mots, est faible » ; à l'inverse, « la conclusion offre d'excellentes indications ».

Qu'attendent-ils d'une bonne copie ? Que le développement soit suffisant, bien articulé, clairement exposé et fondé sur des arguments recevables. Une position ferme est souhaitée. On illustrera ce propos en citant le début et la fin d'une copie jugée bonne, même si « les indications [sont] parfois trop sommaires (2) » :

### **« Rapports de la morale et de la métaphysique.**

Les différentes sciences n'ont fait de progrès qu'en laissant de côté un certain nombre de questions qui concernent l'essence même des choses du monde extérieur et dont l'ensemble constitue la métaphysique ; par exemple : les mathématiques bien que reposant exactement sur la notion même de l'espace ne cherchent pas quelle est la nature intime de l'espace ; la physique qui a pour objet de découvrir les lois des phénomènes matériels ne renseigne en aucune façon sur la nature essentielle de la matière. La morale (science du devoir) peut-elle imiter les autres sciences et se désintéresser de toute question

---

(1) INRP, copies du baccalauréat classique, 1899 : 24 copies sur 30 sont notées 30 sur 40 ou au-dessus.

(2) Copie d'Auguste D. (Faculté des lettres de Lyon – 18 juillet 1899) : né le 6 septembre 1881 à Roanne (Loire). Note : 30 sur 40. Observations du correcteur : « De bonnes parties. On suit. On comprend. On discute. Trop court vers la fin de la seconde partie et sur les conclusions qui devraient être développées. Bon devoir en somme. Indications parfois trop sommaires ».

métaphysique ? En d'autres termes, quels sont les rapports de la morale et de la métaphysique ?

Problème très important, difficile à résoudre. Il y a en définitive trois questions possibles. Ou bien la morale n'a aucune relation avec la métaphysique, c'est la thèse de la morale indépendante ; ou bien on déclare que les lois de la morale découlent des lois de la métaphysique, c'est la conception de tous les grands philosophes jusqu'à Kant ; ou bien on veut que la morale ait des principes propres indépendants de ceux de la spéculation. Loin de dériver de la métaphysique, c'est elle qui est le fondement de la métaphysique. Pour les premiers, la pratique et la théorie sont absolument distinctes. Pour les seconds, la pratique est une conséquence de la théorie. Pour les troisièmes, la morale est le fondement de la métaphysique.

[...]

Que faut-il conclure ? La morale ne peut pas être indépendante. Ce serait détruire le devoir en lui enlevant toute autorité. Pourtant la morale n'est pas subordonnée à la métaphysique, pas plus que la métaphysique n'est subordonnée à la morale. Morale et métaphysique sont choses identiques. D'une part tout effort enveloppe une métaphysique latente. Pour accepter le devoir, il faut croire qu'il est dans le sens de l'Être. Il faut croire que par notre effort nous deviendrons de plus en plus parfaits. D'autre part toute recherche métaphysique doit être faite à un point de vue moral. L'être des choses ne peut pas être totalement différent de l'être qui nous constitue ».

Certes, il s'agit d'une bonne copie et, à ce titre, elle a fonction d'exemplarité – c'est d'ailleurs la raison pour laquelle elle a été conservée. Toutefois, on constate que cette dissertation repose sur une bonne connaissance des doctrines philosophiques, sur la capacité à prendre une position qui, certes, n'est pas nouvelle par rapport à la connaissance philosophique, mais manifeste une sorte d'engagement conduisant à une prise de position morale fondée sur une approche spiritualiste. Enfin, et il n'est pas sans intérêt de le souligner, la copie est jugée bonne, c'est-à-dire qu'elle est désormais reconnue comme norme acceptable par un professeur.

### III. LA LEÇON DU MAÎTRE

La dissertation revalorisée, la rédaction mise au second plan, la leçon transformée, tels sont les axes majeurs du renouveau pédagogique de l'enseignement de la philosophie en cette fin du XIX<sup>e</sup> siècle : la leçon voit, en effet, son rôle maintenu et renforcé.

L'Inspection générale attend d'un professeur qu'il ne dicte plus simplement le contenu d'un manuel, voire même qu'il ne se contente plus de le lire (fût-ce celui rédigé par lui-même) mais qu'il se montre capable d'organiser sa propre pensée : on passe de la leçon dictée à la leçon parlée.

Les instructions de 1890 consacrent cet usage. Elles mettent d'abord en évidence la grande responsabilité du professeur par rapport à ses élèves, ce « qui impose une extrême réserve [...] ; il ne s'éloignera pas trop du niveau d'idées moyennes sur lesquelles jusqu'ici ont reposé les sociétés. L'enseignement de la philosophie sera tout sauf révolutionnaire, il doit être tel que les « pères de famille » ne puissent répugner à lui confier leurs propres enfants (1) ». Elles fixent ensuite quatre parties dans l'enseignement de la philosophie : le cours (ou leçon) ; l'interrogation des élèves ; la correction des devoirs ; l'explication des textes. La leçon est donc la partie centrale de l'enseignement, car elle montre à l'élève comment il est réellement possible de philosopher : « On a quelquefois proposé de supprimer l'enseignement doctrinal suivi, c'est-à-dire la leçon, et de le remplacer, soit par l'interrogation, soit par l'explication des textes. Aucun professeur ayant l'expérience de l'enseignement ne souscrira à l'une ou l'autre de ces propositions. Sans doute l'interrogation doit avoir une très grande place ; et nous avons nous-même recommandé l'interrogation avant la leçon, comme excellent exercice préparatoire. Mais il ne peut pas conduire très loin, à moins qu'on ne se substitue soi-même à l'élève, et qu'on ne fasse une véritable leçon sous forme d'interrogation apparente entrecoupée par des oui et des non absolument inutiles, comme cela a lieu dans les Dialogues de Platon. [...] Sans doute, il faut que l'élève apprenne à penser par soi-même ; mais pour cela, il lui faut un certain fonds d'idées qu'il ne trouvera pas tout seul ».

La leçon magistrale est une phase indispensable, une sorte de propédeutique initiatique nécessaire à l'apprentissage de l'activité philosophique des élèves. Avant ou après la leçon, un sommaire dicté est désormais préféré à la rédaction (2). Pendant la leçon, les élèves pren-

---

(1) BA, 1890, n° 922, p. 545, ainsi que pour les citations qui précèdent et p. 547 pour celles qui suivent.

(2) À la même époque, en sciences, on recommande aux professeurs de ne pas dicter le cours, cf. Bruno Belhoste : *Les Sciences dans l'enseignement secondaire français, textes officiels*, t. 1 1789-1914, Paris, INRP, 1995, p. 516. En philosophie, la dictée de cours sera définitivement interdite par la circulaire du 26 septembre 1922, BA 1922, n° 2500.

nent des notes (1) : les professeurs, sans dicter leur cours, doivent parler clairement et suffisamment lentement, souligner les articulations, insister sur les points fondamentaux, en dictant, au besoin, certains passages jugés essentiels ; tels sont, du moins, les éléments que mettent en valeur les inspecteurs lors de leur tournée (2) : « Lorsqu'il parle, il ne dicte pas. S'exprime avec assez d'abondance pour qu'il soit aisé de noter sa pensée et il trouve toujours, chemin faisant, assez de traits précis et de formes vives pour la marquer et la résumer. Il appartient à l'élite des professeurs de philosophie (3) ».

Si la leçon parlée est recommandée, le professeur ne disposant pas toujours sous les yeux de notes (4), ce qui laisse davantage place à l'improvisation, en revanche, la leçon dictée est fermement condamnée : « Il dicte presque tout son cours, n'ose rien livrer à l'improvisation, se prive des heureuses trouvailles de la pensée, des traits inattendus qui pénètrent d'autant mieux ; de ces reprises et de ces retours de l'expression qui multiplient la lumière. Il dicte un membre de phrase, s'arrête pour continuer, poursuit et s'arrête encore, pour laisser à ses élèves le temps de tout écrire. Pour être plus sûr, le procédé n'en est

---

(1) Ainsi, dans un cahier de cours de R. V. (Quimper) de 1893, le professeur suit le programme de façon scrupuleuse, s'appuie sur un fond d'idées philosophiques que l'élève est supposé connaître. L'élève prend ainsi des notes vraisemblablement sur le vif (les ratures sont assez nombreuses) au début de l'année scolaire où est, d'après le programme de 1885 demandée une définition de la philosophie, comparée à la science : « La science est d'autant plus parfaite qu'elle embrasse un plus grand nombre d'objets et la science idéale serait celle qui embrasserait la totalité des choses. Cette science idéale, c'est la philosophie. Dès lors on comprend que Platon ait défini le philosophe celui qui a des vues d'ensemble. [...] La philosophie, c'est donc d'abord et avant tout la systématisation des sciences. À l'origine, les sciences ne formaient qu'une seule science et cette science s'appelait la philosophie. La philosophie, c'était donc la science universelle et unique, mais la science n'a fait de progrès qu'en tant qu'elle s'est divisée, constituée en sciences spéciales ». Centre d'études et de recherche en histoire de l'éducation, C 606.

(2) L'analyse porte sur un quart des dossiers des 128 professeurs de philosophie en fonction dans les lycées en 1900.

(3) Dossier individuel d'A. L., notice de F. Evellin, 1890, Arch. nat. F17/22575.

(4) Ainsi, selon le témoignage de Joannès Wehrlé (*Victor Delbos*, Paris, Librairie Bloud et Gay, 1932, pp. 33-37), Victor Delbos, professeur à Limoges en 1886-1887, rédige d'abord un cours, mais en public il a toujours eu l'habitude « de parler d'abondance sur des notes sommaires à peine regardées. [...] Grâce à cette méthode sévère, il pourra être à l'occasion, vraiment éloquent, avec un accent de sincérité et de conviction qui pénétrera les âmes, mais il ne versera jamais dans le mode oratoire qu'il avait en horreur. ». Il commençait par un exposé des doctrines qui ne le satisfaisaient pas, laissait ensuite un bref moment à la discussion, puis reprenait son exposé par une critique des précédentes doctrines, avant d'exposer son propre point de vue. Son cours suivait l'ordre admis par le programme ».

pas moins fatigant et insupportable. [...] Si la méthode qu'il préfère conduit mieux au baccalauréat, elle est funeste au développement des esprits et à la vie même de l'enseignement (1) ».

La leçon est désormais l'exercice essentiel qui occupe l'activité de la classe ; toutefois, il ne faut pas oublier l'existence d'autres exercices qui lui servent de complément ou d'appui. C'est le cas, en particulier, de l'interrogation. Pour Jules Lachelier, elle représente le moment où les élèves peuvent manifester qu'ils ont compris les idées proposées par le professeur et y ont réfléchi, sans, pour autant, se substituer à sa parole. On comprend ainsi que rares, en revanche, sont les professeurs qui font usage de la méthode socratique ou art d'interroger « qui instaure une collaboration perpétuelle entre la classe et le professeur (2) ».

L'interrogation orale permet de voir aussi si la leçon est comprise. La leçon apparaît ainsi désormais comme la pierre de touche du professeur de philosophie : elle distingue celui qui essaie de penser de celui qui répète le contenu d'un manuel ou se livre au seul exercice de l'art oratoire afin de briller. Désormais, il s'agit de penser librement. Ce principe rejoint, en fait, les idées que développait Henri Marion, chargé d'enseigner la science de l'éducation aux futurs professeurs de l'enseignement secondaire : « Un pays libre a besoin qu'on lui fasse, à tous les degrés de l'échelle sociale, des hommes libres, capables de se conduire dans les voies si diverses que les institutions ouvrent à toutes les initiatives. [...] Il y a urgence à former des raisons autonomes, qui puissent tout entendre puisqu'on peut tout dire, et tout juger si tout est mis en question (3) ».

C'est ainsi que naît l'image que retiendront bon nombre d'écrivains lorsqu'ils témoigneront de leurs années d'adolescence : le professeur est un philosophe qui n'écrit pas ou très peu, mais dont l'œuvre entière réside dans la qualité même de la leçon. Une sorte de tradition orale se transmet ainsi de Jules Lequier à Jacques Muglioni, en passant par Jules Lagneau, puis Alain, Michel Alexandre, enfin. Naît ainsi la tradition d'un enseignement de la philosophie à la française, en harmonie avec les exigences politiques et sociales de la

(1) Dossier individuel de M.M. notice de E. Manuel, 1890, Arch. nat. F17/23781.

(2) Dossier individuel d'A.D., notice de J. Lachelier, 1890, Arch. nat. F17/22477. À côté de la correction des dissertations, apparaissent des exercices d'explication de textes ou d'exposés d'une question de cours par les élèves.

(3) Henri Marion : « La méthode active », *Revue pédagogique*, n° 1, janvier 1888, pp. 1 et 2.

République d'alors, constitutive d'une culture scolaire spécifique : « Toujours en action. Je n'ai jamais vu sur ce visage l'expression de l'ennui, ni même de la fatigue. Aucun souci, et nul effort de mémoire jamais ; la pensée effaçait tout. [...] Chacun comprenait comme il pouvait, mais l'admiration était commune à tous, sans qu'on eût seulement le temps de se le dire. Je vis alors l'Esprit régner, comme il règne en effet, sur toutes ces créatures (1) ».

On est désormais loin de la figure de Beliben, professeur considéré comme peu compétent parce qu'il renvoie à la pratique d'une époque où il fallait apprendre à répéter et à réciter les questions de l'examen afin de ne pas échouer et où nulle pensée originale n'était admise (2).

\*  
\* \*

La deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle est donc décisive pour la pratique de l'enseignement de la philosophie : la place de cette discipline se trouve confortée grâce à la nouvelle organisation du baccalauréat, les exercices scolaires pratiqués sont profondément renouvelés et désormais hiérarchisés différemment. L'exercice majeur de l'enseignement cesse d'être la rédaction pour devenir la dissertation. La pédagogie de l'enseignement se modifie également : la leçon parlée devient le modèle canonique. Elle se substitue à la leçon dogmatique peu ou prou adossée à un manuel. Les éléments caractéristiques de l'enseignement de la philosophie sont désormais en place, adaptés à la conjoncture sociale et politique du temps, aux fonctions du lycée et de sa classe de philosophie : contribuer à former l'élite restreinte des responsables républicains. Il ne restera plus qu'à codifier ces éléments dans une synthèse jugée, depuis, indépassable : les instructions de 1925 (3).

---

(1) Alain : *Souvenirs concernant Jules Lagneau*, Paris, NRF, 1925, pp. 15-16.

(2) Jules Vallès : *L'Enfant*, Paris, 1879, rééd. Le Livre de Poche, 1972, pp. 34-37 et 376-384.

(3) « Instructions du 2 septembre 1925 relatives à l'enseignement de la philosophie », *JO*, septembre 1925, pp. 8650-8684. Le texte de ces instructions comprend trois volets : une définition de la finalité de l'enseignement philosophique ; une explication de la méthode ; une réflexion sur la matière de l'enseignement ; pour une présentation détaillée de ce texte, cf. Bruno Poucet : « L'Enseignement de la philosophie : essai d'investigation sur ses fondements », *art. cit.* pp. 8-10. Pour les débats sur la réforme du programme de 1973, cf. Bruno Poucet : « La Difficile mutation d'un programme : la démocratisation de l'enseignement de la philosophie en France dans l'enseignement secondaire », dans Claude Carpentier : *Contenus d'enseignement dans un monde en mutation : permanences et ruptures*, Paris, L'Harmattan, 2001, pp. 271-291, repris et

Ce résultat est l'effet de plusieurs éléments convergents : décisions ministérielles, évolution des pratiques des professeurs de Paris et de province, conception progressivement renouvelée du contenu de l'enseignement de la philosophie, évolution des autres disciplines et des niveaux d'enseignement. Toutes ces mesures contribuent à créer une figure nouvelle du professeur de philosophie, délégué de l'État, apte à délivrer, grâce à l'autonomie de son jugement, les éléments d'une pensée conforme aux attentes d'une partie des membres de la société. Une nouvelle culture scolaire s'instaure ainsi : elle a son corps de doctrine, son corps enseignant, son administration ; elle est en totale osmose avec la culture des élites sociales.

Bruno POUCKET  
Université de Picardie Jules-Verne  
Centre universitaire de recherche en sciences de l'éducation  
et en psychologie (Cursep)

---

actualisé dans « 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, pp. 4-12. Les professeurs de philosophie sont divisés entre ceux qui mettent en avant le caractère « libéral » de leur pratique d'enseignement et se posent avant tout comme des philosophes, et ceux qui estiment devoir partir de ce que sont les élèves réels et se posent ainsi d'abord comme des pédagogues : le corps des professeurs de philosophie est bel et bien divisé. Réformer un programme est donc chose peu aisée, comme le montre le nouveau programme entré en vigueur en septembre 2001, résultat de multiples compromis entre des positions difficilement conciliables.