

*Romanica Cracoviensia* 14 (2014): 95–111  
doi: 10.4467/20843917RC.13.008.2710  
[www.ejournals.eu/Romanica-Cracoviensia](http://www.ejournals.eu/Romanica-Cracoviensia)

*Françoise Collinet*

Université Jagellonne  
de Cracovie

LA DISSERTATION FRAN-  
ÇAISE : UN GENRE ARGUMEN-  
TATIF ENTRE *RHÉTORIQUE*  
ET *LOGIQUE* (ÉVIDENCES,  
PRÉSUPPOSÉS ET CHANGE-  
MENTS DE PARADIGME)

OBJECTIFS DE LA PRÉSENTE CONTRIBUTION

Le présent article résume deux chapitres d'un travail consacré aux difficultés que génère la dissertation traditionnelle en contexte allophone (Collinet 2013). Cet objectif didactique ne sera pas abordé ici. En effet, en raison de la codification parfois implicite de l'exercice et de son caractère problématique par rapport aux outils d'analyse contemporains, une analyse précise du genre étudié semble un préalable nécessaire à l'objectif strictement didactique ; c'est cet objectif, plus circonscrit, que nous poursuivons ici. La section 2 du présent article montrera que la dissertation construit une situation de communication relativement paradoxale. La section 3 proposera l'analyse d'un aspect particulier et, surtout, plus directement accessible de cette difficulté globale : le rapport entre *dissertation* et *rhétorique*. Dans les discours sur la dissertation, deux définitions distinctes de la rhétorique se font concurrence : la première tend à masquer la situation de communication, alors que la seconde (d'inspiration perelmanienne) insiste sur la présence constitutive d'un auditoire. Mais commençons par le commencement : la section 1 expose les origines socio-historiques (1.2) et épistémologiques des difficultés à analyser (1.3).

1. DÉFINITION DU PROBLÈME ET MÉTHODOLOGIE

1.1. LA DISSERTATION : UNE DÉFINITION DE TRAVAIL

La dissertation a longtemps représenté un « objet canonique de l'enseignement du français dans l'hexagone » (Petitjean 1997 : 7). Notre propos concerne prioritairement la dissertation dite « générale » qui constitue une propédeutique aux dissertations spécialisées (philosophie, allemand, histoire littéraire, etc.) ; l'intérêt se porte plutôt sur la dissertation traditionnelle que sur les critiques théoriques (à partir de '60) ou les ten-

tatives de rénovations didactiques (à partir des années '80). Concrètement<sup>1</sup>, il s'agit d'un devoir de 3 à 10 pages (Guyot-Clément 2012 : 172) où un *sujet* est soumis à la réflexion du candidat ; dans la terminologie traditionnelle, le candidat devra *analyser* puis *problématiser le sujet* pour ensuite le *traiter* de façon *logique* et *claire* pour aboutir, suivant un *plan* à une prise de position qui devra apparaître comme le résultat d'une *démonstration*.

## 1.2. LA DISSERTATION : ASPECTS SOCIO-HISTORIQUES

Historiquement, la dissertation participe des réformes initiées par la III<sup>e</sup> République qui voit dans la supériorité du système éducatif prussien une des principales raisons de la défaite de 1870<sup>2</sup> ; l'introduction de la dissertation poursuit un double objectif :

a) remplacement de l'enseignement des langues anciennes par l'enseignement de la langue maternelle,

b) élimination de la rhétorique.

De 1880–1960, la dissertation constitue la « clé de voûte » (Chervel 1990 : 113) de l'enseignement du français ; supposée illustrer les idéaux méritocratiques du système français, l'épreuve est largement utilisée lors des Concours qui scellent l'avenir académique ou professionnel des individus. Or, à partir des années 1960, des critiques s'élèvent contre les idéaux que la dissertation est censée incarner. La critique bourdieusienne présente à cet égard une thèse particulièrement retentissante<sup>3</sup> : à toutes les époques et sous toutes les latitudes, une des fonctions de l'enseignement serait de maintenir, à travers la succession des générations, la domination des classes dirigeantes. Ainsi, les idéaux méritocratiques affichés par le système éducatif français seraient un voile permettant de cacher cette réalité. Un exercice qui, comme la dissertation, « cristallise » (Bourdieu & Passeron 1970 : 10)<sup>4</sup> les espérances des familles serait un des outils de cette reproduction sociale des élites. On le voit, l'image de la dissertation s'*inverse* : d'instrument au service de la méritocratie (à partir de 1880), elle *devient* instrument de domination sociale (à partir de 1970). Dans la suite du propos, nous voudrions montrer que ce type de *renversement* (consécutif à une prise de conscience) se répercute dans les discours didactiques sur la dissertation et, précisément, sur la relation qui existe entre *dissertation*, *logique* et *rhétorique*.

<sup>1</sup> La définition ici proposée est le résultat d'une étude comparative portant sur 7 manuels de dissertation publiés à des époques différentes ; elle rassemble une série d'éléments qui restent stables au cours du temps. Nous ne pouvons pas reproduire ici le détail de l'analyse autorisant cette définition (Collinet 2013 : 10–51). La liste des manuels examinés est reprise au point 2.1 et dans la seconde section de la bibliographie.

<sup>2</sup> Cet épisode est fort bien documenté : pour des résumés, voir Abastado (1981) ou Chervel (1993).

<sup>3</sup> L'ouvrage intitulé *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* est signé Bourdieu et Passeron. L'ouvrage reste aujourd'hui encore une référence connue d'un large public.

<sup>4</sup> Le propos des sociologues concerne le système éducatif dans sa globalité. Le cas de la dissertation apparaît donc comme un simple exemple mais un exemple révélateur.

## 1.3. DÉFINITION DU PROBLÈME ET MÉTHODOLOGIE

Selon les époques, on observe deux discours concurrents : soit la dissertation est considérée comme *antirhétorique* et est mise au service de la *logique* ; soit elle est considérée comme *rhétorique*.

Discours de la dissertation traditionnelle (1880-1960)	Discours contemporain sur la dissertation (à partir de 1960)
La rhétorique est vide, creuse et artificielle, etc. La dissertation évite la rhétorique et valorise la logique, la clarté et le naturel <sup>5</sup> .	La dissertation est un exercice de rhétorique <sup>6</sup> .
Discours des historiens (y compris après 1960)	
La dissertation est une arme de destruction contre la rhétorique <sup>7</sup> .	

Comme dans le cas de la critique bourdieusienne, l'image de la dissertation *s'inverse* : d'antirhétorique, elle *devient* rhétorique. Nous nous trouvons face à des propositions qui, dans leur formulation lapidaire, se présentent comme des *évidences* décontextualisées. La contradiction – manifeste – entre ces assertions conduit cependant à les requalifier comme des *pseudo-évidences*. Pour gérer la contradiction entre ces assertions, nous proposons de considérer que le discours traditionnel (corroboré par les historiens) et le discours contemporain *présupposent* deux définitions différentes de la *rhétorique* et, plus généralement, s'inscrivent dans deux configurations du savoir distinctes. Ces configurations de savoirs, nous les nommons *paradigmes* et leur succession dans le temps, nous l'appelons *changement de paradigme*<sup>8</sup>. En réalité, la redéfinition de la *rhétorique*, décrite dans les limites de cet article<sup>9</sup>, ne constitue qu'un exemple du changement de paradigme observable dans les discours sur la dissertation et à travers lui des discours scientifiques sur la langue. Ce changement de paradigme trouve son origine dans les impasses auxquelles aboutit la logique formelle au XX<sup>e</sup> siècle ; il conduit Austin à formuler sa théorie des actes de langage, Perelman à s'intéresser à l'étude du raisonnement pratique ; ce changement de paradigme pousse également les grammairiens (et les linguistes) à requalifier leur discipline en science du discours. De façon très globale, nous considérons que la concurrence des discours sur la dissertation est un

<sup>5</sup> P.ex. Chassang et Senninger (1992 [1955] : 21 et 22).

<sup>6</sup> Genette (1966 : 28) ; Désalmand et Tort introduisent cette modification dans leur édition de 1998 (p. 4) ce qui constitue une des rares modifications par rapport à la première édition de 1977.

<sup>7</sup> Sarrazin (1990 : 114).

<sup>8</sup> Ces termes sont empruntés à Kuhn. Même s'il insiste sur la spécificité du discours des sciences dures, Kuhn (2008 [1962] : 282–283) considère que son modèle peut s'appliquer à d'autres champs du savoir ; il signale même s'être inspiré de ces domaines.

<sup>9</sup> Pour plus de précisions, se reporter à Collinet (2013) ; voir par exemple le chapitre IV consacré à la concurrence entre les connecteurs « logiques » et les « connecteurs pragmatiques » et le schéma de synthèse (p. 203).

épiphénomène du remplacement du paradigme logico-grammatical (dont la dissertation porte la trace) par un paradigme où la langue est conçue comme un mode d'action sur le monde. Nous considérons que les discours scolaires enregistrent, avec retard et de façon simplifiée, les évolutions du discours savants.

Notre tâche consiste donc à utiliser les pseudo-évidences concurrentes pour les replacer dans leurs paradigmes respectifs, c'est-à-dire dans les contextes théoriques que, dans le cas présent, elles véhiculent à titre de présupposés<sup>10</sup>. En d'autres termes, les évidences affleurent, de façon ponctuelle, dans les manuels de dissertation tandis que les présupposés n'apparaissent pas explicitement dans les manuels mais en constituent un fondement implicite. Les présupposés sont envisagés comme éléments organisés participant d'un système général (paradigme) ; le paradigme correspond à un ensemble de questions (et donc de réponses) considérées comme légitimes par une communauté savante à une époque donnée. Dans un même champ du savoir, des paradigmes peuvent entrer en concurrence. Nous considérons que la contradiction entre les pseudo-évidences repérées dans les discours sur la dissertation est le signe visible de la présence cachée d'une concurrence entre paradigmes.

Le travail d'explicitation est plus difficile dans le cas du discours traditionnel : le refus de la rhétorique va de pair avec une revendication de *logique* et de *clarté* qui fonctionne elle aussi sur le mode de l'évidence. Conformément à nos propositions antérieures, nous considérons à ce stade que ces évidences « logiques » sont la manifestation de discours théoriques si largement admis à la fin du XIX<sup>e</sup> s. que la dissertation les admet comme *présupposés*. Plus précisément, nous considérons que ces présupposés relèvent d'un *Code de rationalité publique*<sup>11</sup> : ils *prétendent* relever de la Raison universelle – ce qui contribue à leur statut d'évidence – alors qu'ils relèvent d'une opinion publique éventuellement encadrée par les institutions qui veillent à ce que le *Code* soit largement partagé par les membres de la communauté de sorte qu'il *semble* logique et naturel.

Les présupposés du paradigme 2 semblent plus directement accessibles : les nombreuses recherches réalisées au cours des dernières décennies autour des écrits argumentatifs<sup>12</sup> en témoignent. Ces recherches ne permettent cependant pas d'accéder directement aux présupposés du paradigme 1. Expliciter les non-dits de la dissertation

<sup>10</sup> Le terme présupposé, qui doit ici être distingué de l'emploi qu'en font les linguistes, est entendu au sens de « ce qu'on prend pour accordé au début d'une recherche, au début d'une démonstration, d'une discussion » (Lalande 1991 : 822). Le candidat qui rédige une dissertation et son lecteur s'accordent sur un certain nombre de normes argumentatives (une dissertation se conforme à la logique) et stylistiques (le style d'une dissertation se caractérise par sa clarté) reposant sur une conception commune de la langue (la langue permet d'exprimer des pensées). Ces propositions constituent un présupposé qui règle le code commun. Elle ne fait pas l'objet de la discussion, n'est pas justifiée et n'est pas forcément explicite ce qui la rend difficilement accessible pour des personnes qui ne partagent pas cette conception.

<sup>11</sup> Cette expression n'est pas de nous ; nous l'avons empruntée à Berrendonner (1981 : 235) pour l'adapter à nos besoins. Ce terme n'occupe pas une place centrale dans sa théorie et il est difficile de dire dans quelle mesure nous respectons son intégrité. Cependant, nous remarquons que Delcambre (1990 : 71) s'est également intéressée à ce terme forgé par Berrendonner pour décrire le fonctionnement dissertatif.

<sup>12</sup> Il s'agit par exemple de la nouvelle rhétorique ou de linguistique (e.g. typologie textuelle).

traditionnelle en commençant par la redéfinir, unilatéralement, comme un « exercice de rhétorique », ce serait masquer la concurrence des paradigmes et prendre le risque<sup>13</sup> de *réduire* l'objet d'étude à des modèles explicatifs qui relèvent d'un autre système de présupposés. Nous considérons cependant que cette dernière démarche est légitime si l'objectif est d'*intervenir* sur le réel et d'*adapter* le genre dissertatif aux standards actuels. Mais si, comme nous, on souhaite *expliquer* ce qui, dans la dissertation traditionnelle, résiste à l'analyse contemporaine, il faut distinguer les définitions concurrentes et prendre en compte le changement de perspective qui résulte du choix de l'une ou l'autre définition.

Par contre, les discours contemporains peuvent apporter un avantage indirect : la *confrontation* de la dissertation avec le paradigme 2 peut, par la négative, rendre visibles certains présupposés du paradigme 1. Comme nous le verrons, cette démarche se justifie par le fait que, ces modèles se succèdent et que le paradigme 2 se construit, explicitement, comme une critique du genre dissertatif ou des discours théoriques que la dissertation admet, plus ou moins implicitement, comme présupposés. Il restera alors à vérifier si les systèmes remis en question par le paradigme 2 offrent des informations permettant de dévoiler les présupposés du paradigme 1.

En résumé, les discours traditionnels ne sont pas *a priori* disqualifiés. Considérés comme représentatifs d'une configuration des savoirs différente et répondant à des besoins sociaux différents, ces discours traditionnels seront confrontés aux modèles explicatifs contemporains, non pour y être *réduits*, mais pour rendre apparents certains aspects implicites du genre traditionnel qui n'étaient pas directement disponibles. C'est donc le dédoublement des paradigmes en présence qui structure notre contribution :

	PARADIGME 1 à partir de 1880	PARADIGME 2 à partir de 1960
A. Un genre argumentatif	<i>Le discours des enseignants</i>	<i>Le discours des didacticiens</i>
B. Dissertation et rhétorique	<i>Antirhétorique (dont l'origine reste à identifier)</i>	<i>Néo-rhétorique (d'inspiration perelmanienne)</i>

## 2. UN GENRE ARGUMENTATIF : LE DISCOURS TRADITIONNEL DES ENSEIGNANTS (PARADIGME 1) ET LE DISCOURS DES DIDACTICIENS (PARADIGME 2)

### 2.1. UN « GENRE ARGUMENTATIF »

Suivant Bakhtine (1984 [1952]), les didacticiens (paradigme 2) définissent la dissertation comme « un genre [secondaire]<sup>14</sup> ». Ils ajoutent qu'il s'agit d'un genre « argu-

<sup>13</sup> Ceux qui envisagent de décrire la dissertation à travers le système de Perelman, ne vont d'ailleurs pas tous pour autant jusqu'à redéfinir explicitement la dissertation comme un exercice de rhétorique et insistent plutôt sur la dimension argumentative tout en utilisant le vocabulaire perelmanien. Voir Thyryon (1996 : 7-9) ; voir également les deux citations de Plantin que nous analysons plus loin.

<sup>14</sup> Les manuels de dissertation ne précisent pas qu'il s'agit d'un genre « second » ; la référence à Bakhtine (1984 [1952] : 267) est cependant très probable. Par exemple, si Thyryon (1996) ne men-

mentatif<sup>15</sup> ». L'étude de la dissertation en tant que genre présente un avantage appréciable : l'existence de nombreux manuels de dissertation permet de préciser le fonctionnement générique de l'exercice. 4 manuels publiés entre 1950 et 2000 ont été étudiés systématiquement (Huisman 1958 [1954], Désalmand & Tort 1977, Thyron 1996, Désalmand & Tort 1998 qui est une édition corrigée de l'ouvrage de 1977) ; à titre de vérification, ils ont ensuite été confrontés à 3 autres manuels correspondant à la même période (Chassang & Senninger 1955, Laloup 1965, Colson 1991). L'examen des manuels permet de distinguer des lignes de convergence entre les différents ouvrages<sup>16</sup> mais aussi, et c'est ce qui nous intéresse prioritairement ici, un infléchissement.

## 2.2. ÉVOLUTION ENTRE LE DISCOURS TRADITIONNEL (PARADIGME 1) ET LE DISCOURS DES DIDACTICIENS (PARADIGME 2) : UNE SITUATION DE COMMUNICATION PROBLÉMATIQUE

Les professeurs-correcteurs (Huisman 1958, Désalmand & Tort 1977/1998, Chassang & Senninger 1955/1992, Laloup 1965) du paradigme 1 ont cédé la place à des chercheurs en didactique (Thyron 1996, Colson 1991) qui s'efforcent d'adapter la dissertation aux besoins de leur époque grâce aux progrès récemment engrangés par la recherche en sciences humaines. Mais l'application des présupposés du paradigme 2 tend aussi à masquer un peu plus les présupposés du paradigme 1.

Globalement, on peut dire que le paradigme 2 présuppose que la dissertation est une situation de communication avec un destinataire et un destinataire. Or, la dissertation instaure une situation de communication problématique. Si l'on admet les présupposés du paradigme 2, la situation du destinataire de la dissertation *devient* alors étrange. Ainsi, Plantin de s'interroger :

Considérons en particulier ce fait élémentaire que l'on écrit toujours pour quelqu'un, que tout discours doit s'évaluer en fonction de son destinataire et de l'effet que l'on veut exercer sur celui-ci. Couper le discours de son destinataire, c'est lui retirer la vie. Qui est le destinataire de d'une dissertation ? On dira, le professeur : mais celui-ci ne peut accepter ce rôle, puisque, déontologie oblige, il doit rester « neutre ». Or un destinataire n'est jamais neutre, ou plutôt, il n'est pas de dialogue possible avec quelqu'un qui se présente comme pur de préjugés, bien entendu, mais également pur de croyances, ce qui est encore plus curieux. En effet, puisqu'il n'a pas d'opinion, comment l'en faire changer ? Quelle prise peut-on espérer sur un tel être ? Quel effet pourra l'affecter ? D'où,

tionne pas l'auteur russe dans sa bibliographie, les allusions au dialogisme (ex. p. 9 et surtout 16) confirment cependant cette hypothèse.

<sup>15</sup> Comme le terme *rhétorique*, le mot « argumentatif » cache ici un changement de paradigme. Si l'on se réfère aux 5 définitions de l'argumentation de Plantin (1990 : 147), on dira que la dissertation traditionnelle *prétend* relever de l'argumentation au sens 3 (tournée vers la raison, son objet est la recherche de la vérité suivant la méthode de la logique informelle/dialectique) alors que la dissertation des observateurs contemporains s'assume comme une argumentation au sens 4 (tournée vers l'action, son but est l'efficacité à laquelle elle parvient grâce à la rhétorique).

<sup>16</sup> C'est à partir de ces lignes de convergences que nous avons construit notre définition de travail (section 1.1)

pourquoi écrire ? On n'incarne pas impunément l'auditoire universel. Il y a donc quelque chose de profondément légitime dans la démarche des étudiants qui, en désespoir de cause, cherchent à « connaître le professeur » : ils s'efforcent tout simplement de construire un destinataire sans lequel il n'est pas d'argumentation humaine possible<sup>17</sup>.

Nous le voyons, les présupposés du paradigme 2 qui constituent une évidence concurrente se heurtent au fonctionnement dissertatif pour susciter l'interrogation. Cet étonnement conduit à une prise de conscience critique : derrière la prétention à incarner « l'auditoire universel » se cache autre chose que Plantin ne cherche pas à expliciter mais évoque indirectement (déontologie, neutralité, absence de préjugés, d'opinion, de croyances). Son attention est plutôt attirée par les difficultés des étudiants, difficultés qui deviennent légitimes face aux absurdités de la dissertation<sup>18</sup>. L'étape suivante consisterait donc assez naturellement à conformer les exercices d'écriture argumentative aux présupposés du paradigme 2, soit en cherchant un genre plus conforme aux « besoins » des étudiants ; soit en « corrigeant » les défauts de la dissertation<sup>19</sup>. Cette seconde tendance, légitime dans la perspective qui est la sienne, pourrait être illustrée par ces réflexions de Thyron : le professeur doit se considérer comme un véritable lecteur-destinataire et surtout pas comme un correcteur-censeur (Thyron 1996 : 16).

Plantin et Thyron envisagent la dissertation à travers le paradigme 2 ; les présupposés du paradigme 1 n'apparaissent donc qu'à l'arrière-plan. Il est intéressant de voir qu'on peut trouver un dévoilement de ces mêmes présupposés mais envisagés, cette fois, prioritairement à travers le paradigme 1. Cette démarche, plus intuitive, n'est pas le fait des détenteurs du discours légitime du paradigme 1 mais d'anciens élèves devenus écrivains et qui s'interrogent sur ce genre pratiqué sur les bancs de l'école. Par exemple, cette citation de Harpman qui se souvient du scandale déclenché par une dissertation où, au milieu de la guerre, elle avait soutenu que « mourir pour la patrie » n'est pas « le sort le plus beau » :

On m'avait appris que deux et deux font quatre sans me dire qu'il ne fallait s'en servir que là où c'était prescrit. J'avais de la candeur, du raisonnement et aucun tact, je ne concevais pas qu'une argumentation pût choquer si elle était correctement fondée. On m'imposait de découvrir qu'il y a des limites au règne de la raison, je ne suis pas sûre de m'y être résignée. J'avais développé la thèse selon laquelle [...]

<sup>17</sup> Plantin (1990 : 279). Les différents types de soulignements sont notre fait. Delcambre (1990 : 71 et 72) se heurte au même problème : « le destinataire de la dissertation, s'il y en a un, ne peut en aucun cas être la personne même du correcteur. » Comme Plantin, Delcambre songe à « l'auditoire universel » pour finalement conclure que la dissertation est un genre délibératif en ce sens que le candidat doit « donner de soi-même une image d'auditoire universel ». Voir encore Charolles (1990 : 12).

<sup>18</sup> Comparer à Delcambre (1990 : 84) qui analyse les différences entre un brouillon et un texte final et montre comment une élève qui avait « si bien réussi » à viser un destinataire dans son brouillon « produit un texte encore moins clair » après relecture car, sachant que « la dissertation ne vise pas un destinataire », l'élève a « fait la chasse » aux « vous ».

<sup>19</sup> Charolles (1990 : 15) : « il s'agit de ramener sans cesse la dissertation à ce qu'elle devrait être [...] à savoir un véritable texte et non un catalogue d'idées moyennes sur la littérature ». Nous soulignons.

Cette fois, mêlés au vocabulaire de la dissertation, ce sont les présupposés du paradigme 1 qui sont revendiqués. Le fragment témoigne également d'un étonnement et d'une prise de conscience mais présentée, cette fois, comme la découverte d'une duperie. La dimension non-communicative de l'exercice n'apparaît nullement comme ce manque dont parle Plantin. Au contraire, la réaction des « destinataires » apparaît comme la source d'une déception : le « règne de la raison [supposée universelle] » n'est qu'un *Code de rationalité publique* hypocritement limité par le fonctionnement social.

Le pouvoir illustratif de ces deux fragments présente, naturellement, un défaut : nous avons dû recourir à des textes qui ne sont pas des manuels de dissertation. En effet, les manuels traditionnels n'évoquent pas directement ces questions qui relèvent plutôt d'un dysfonctionnement générique. Dans les manuels, le thème de la situation de communication problématique propre à la dissertation n'apparaît que de manière diffuse, nous devons donc renoncer à l'aborder dans le cadre de cet article. A ce stade, nous devons donc nous borner à choisir un angle d'attaque plus particulier : celui du rapport à la rhétorique. Ce choix présente trois avantages :

- a) il est systématiquement évoqué par les intervenants ;
- b) la concurrence des paradigmes est visible dans les manuels de dissertation et bien documentée dans la littérature ;
- c) les termes « prise en compte de l'auditoire » illustrent la question de la situation de communication problématique dont nous venons de parler.

Pour conclure cette section, remarquons encore que la définition du paradigme 2 (« un genre argumentatif ») a fait disparaître une définition pas toujours explicitée par les manuels de dissertation et qu'on trouve ici sous la plume de celui qu'on considère aujourd'hui comme un des concepteurs de la dissertation : Gustave Lanson.

PARADIGME 1	PARADIGME 2
La dissertation, comme toute composition française, exerce la raison et le jugement <sup>20</sup> .	La dissertation est un genre argumentatif [qui vise à convaincre un destinataire] <sup>21</sup> .

Il ne faut pas oublier que la dissertation, née quelques années avant Bakhtine, s'inscrit dans un autre système de présupposés (paradigme 1) où le terme *genre* est réservé à la tragédie, à l'épopée et autres semblables. Si, d'un point de vue synchronique, ce distinguo semblera superflu, dans notre perspective, détacher le terme « genre [secondaire] » du système bakhtinien pour l'appliquer à la dissertation, ce serait oublier que, dans le paradigme 1, la dissertation prétend enseigner les règles du raisonnement et du jugement et ne se considère donc pas spontanément comme une complexification des genres primaires issus du quotidien des sociétés. Ce serait oublier aussi que, plus globalement, Bakhtine (paradigme 2) construit son système contre la linguistique de son temps ; ainsi, il rejette cette formule de Humboldt : « abstraction faite du besoin de communication de l'homme, la langue lui est indispensable pour penser, quand bien même il devrait être toujours seul » (Bakhtine 1984 : 273). Comme nous aurons bientôt

<sup>20</sup> Lanson (1916 : X). Lanson considère d'ailleurs, de façon plus générale encore, que c'est l'objectif de toute l'éducation, même si la composition comporte des traits particuliers.

<sup>21</sup> Par exemple, Thyron (1996 : 6 et 7).

l'occasion de le voir, ce repoussoir est bien plus proche<sup>22</sup> de notre objet d'étude, par son ancrage historique et surtout par les présupposés qu'il véhicule. En effet, dans le paradigme 1, le mot-clé n'est pas *communication* mais *pensée*.

### 3. LA DISSERTATION : ARGUMENTATION, RHÉTORIQUE ET... *LOGIQUE*

#### 3.1. LA RHÉTORIQUE... OUI, MAIS *LAQUELLE* ?

Au point 1.3., nous avons identifié une contradiction (la dissertation « antirhétorique » serait aussi un « exercice de rhétorique ») qui avait conduit à penser que deux définitions de la rhétorique se faisaient concurrence. A nouveau, Plantin présente la question sous un jour particulièrement intéressant :

On lui [à la dissertation] fait parfois le grief d'être un pur jeu de l'esprit, sans enjeu réel, coupé du contexte, se déroulant selon un rituel solennel, abstrait, incompréhensible et arbitraire, etc. Toutes ces critiques sont parfois ramassées sous le seul qualificatif infamant de « rhétorique » : la dissertation serait « purement rhétorique ». En fait, un exercice rhétorique présenterait des caractéristiques exactement contraires : composé pour une occasion bien déterminée, par une personne particulière qui ne cherche pas à s'abstraire de son discours, il s'adresserait à un auditoire précis, afin de l'influencer dans tel ou tel sens.

Nous retrouvons non seulement le dévoilement critique du *Code de rationalité publique* (« un rituel solennel », etc.) mais aussi le lien explicite entre la rhétorique et la construction d'une situation de communication où destinataire et destinataire ne « cherche[nt] pas à s'abstraire » du discours. Enfin, et surtout, nous trouvons explicitée l'incompatibilité partielle entre deux définitions de la rhétorique : d'une part, une rhétorique inavouable (qui dans notre terminologie relève du paradigme 1<sup>23</sup>) et d'autre part, une conception de la rhétorique que Plantin appelle de ses vœux (paradigme 2).

L'analyse du problème peut encore être complétée par un article de Genette dont le propos pourrait être ainsi résumé<sup>24</sup> :

« la dissertation est un exercice de rhétorique qui ne veut pas dire son nom ».

On retrouve la prise de conscience d'une contradiction (« la dissertation est un exercice de rhétorique » mais « refuse d'être nommée rhétorique »). Mais cette contradiction n'est que partielle (accepter le fait que la dissertation soit un exercice de rhétorique n'interdit pas de poser cette question : au nom de quoi refuse-t-elle cette dénomination ?). Chronologiquement, on voit bien la transition et en quoi cette formule représente un fragile point d'équilibre :

<sup>22</sup> Proche ne signifie pas identique, ce qui est décisif ici c'est la priorité de l'interrelation entre langage et pensée au détriment de l'aspect social ou communicatif.

<sup>23</sup> Même si cette proposition est inaudible pour ceux qui adhèrent au paradigme 1 : historiquement, la dissertation reste l'arme de destruction d'une rhétorique ; elle qualifie cette dernière de « vide », de « solennelle », etc. Il s'agit d'un autre type de renversement de perspective.

<sup>24</sup> Genette parle d'une rhétorique « purement implicite » (1969 : 28).

PARADIGME 1	La dissertation est le refus de la rhétorique.
Effet du changement de paradigme	La dissertation est un exercice de rhétorique qui refuse de dire son nom.
Adaptation au PARADIGME 2	La dissertation est un exercice de rhétorique <del>qui refuse de dire son nom.</del>

Qui plus est, l'article de Genette rend visible la concurrence entre différentes définitions de la rhétorique. On distingue :

a) une rhétorique où domine l'élocution (c'est la rhétorique dite traditionnelle, celle-là même que la dissertation élimine de l'univers scolaire) ;

b) une rhétorique où dominerait la disposition (c'est la dissertation et sa « mystique du plan »<sup>25</sup>) ;

et nous pourrions ajouter qu'à la dissertation succède

c) une rhétorique qui renouerait plutôt avec l'invention (les typologies des arguments introduite par Thyron ou Colson en livrent un témoignage, cf. Thyron 1996 : 39–47 et surtout 47–56 ; Colson 1991 : 37–59). En résumé et adapté à notre terminologie :

PARADIGME 0	Rhétorique traditionnelle	Rhétorique dominée par l'élocution
PARADIGME 1	Dissertation	Rejet de la Rhétorique [dominée par l'élocution] <sup>26</sup> [Rhétorique dominée par la disposition]
PARADIGME 2	Néo-rhétorique	Rhétorique (qui renoue avec l'invention)

Cette tripartition inspirée de Genette nous offre, par la même occasion, un fil conducteur : nous commencerons par préciser les conceptions de la rhétorique du paradigme 2. Ensuite, nous préciserons le fonctionnement des paradigmes 0 et 1 dans leur opposition [de surface] mais aussi dans leur commune acceptation de présupposés rejetés par le paradigme 2.

### 3.2. LA NOUVELLE RHÉTORIQUE (PARADIGME 2)

Il est facile de retracer la conception rhétorique activée par le paradigme 2 : de façon constante et explicite, les didacticiens (p.ex. Thyron 1996 : 16 ou Colson 1991 :

<sup>25</sup> Il s'agit d'une citation de Genette (1969 : 33). Par ce jeu de mots, l'auteur sourit de l'importance accordée au plan dans le genre dissertatif. On pourrait interpréter ce bon mot de deux façons : derrière une bonne dissertation se cache forcément un dessein, un plan que le lecteur doit décrypter pour percer le secret ultime du texte ; inversement, on pourrait dire que rédiger une bonne dissertation s'est se soumettre à l'ascèse d'un plan rigoureux. Le caractère métaphorique de ces expressions, leur opacité témoigne, à notre avis, de la difficulté de comprendre l'exercice lorsqu'on n'y a pas été « acculturé » mais aussi de la difficulté de l'explicitier lorsque l'on se fonde uniquement sur le discours dissertatif traditionnel. L'enjeu pour nous est de montrer que cet univers de croyance est l'écho, magnifié voire déformé, d'une ancienne configuration des savoirs relatifs à la rhétorique et, plus largement, à une conception du langage comme expression de la pensée.

<sup>26</sup> Les crochets représentent les non-dits de la dissertation traditionnelle.

125) se réfèrent à la Nouvelle Rhétorique de Perelman. L'apparition du terme auditoire universel en est un signe.

La démarche des didacticiens est compréhensible et légitime car dès qu'on admet les conceptions perelmaniennes, force est de constater que la dissertation correspond, en effet, à cette définition -du moins dans les grandes lignes<sup>27</sup>. La question est donc plutôt de mieux comprendre pourquoi la dissertation s'accommode mal de cette conception de la rhétorique et pourquoi elle accorde au terme *rhétorique* une valeur essentiellement péjorative. Cette question nous oblige à envisager le problème dans la [très] longue durée.

La Nouvelle Rhétorique renoue avec la tradition aristotélicienne mais, au-delà de la critique du scientisme, elle se veut également -et explicitement- une remise en question du cartésianisme. Les premiers mots du *Traité de l'argumentation* en témoignent à suffisance :

La publication d'un traité consacré à l'argumentation et son rattachement à la vieille tradition, celle de la rhétorique et de la dialectique grecques, constituent *une rupture avec une conception de la raison et du raisonnement, issue de Descartes, qui a marqué de son sceau la philosophie occidentale des trois derniers siècles.*

En effet, *alors qu'il ne viendra à l'esprit de personne de nier que le pouvoir de délibérer et d'argumenter ne soit un signe distinctif de l'être raisonnable, l'étude des moyens de preuve utilisés pour obtenir l'adhésion, a été complètement négligée depuis trois siècles par les logiciens et les théoriciens de la connaissance.* Ce fait est dû à ce qu'il y a de non contraignant dans les arguments qui viennent à l'appui d'une thèse. La nature même de la délibération et de l'argumentation *s'oppose à la nécessité et à l'évidence.* Le domaine de l'argumentation est celui du vraisemblable, du plausible, du probable, dans la mesure où ce dernier *échappe* aux certitudes du *calcul*. Or, la conception nettement exprimée par Descartes dans la première partie du *Discours de la Méthode* était de tenir « presque pour faux tout ce qui n'était que vraisemblable ». C'est lui qui, *faisant de l'évidence la marque de la raison, n'a voulu considérer comme rationnelles que les démonstrations qui, à partir des idées claires et distinctes, propageaient, à l'aide des preuves apodictiques, l'évidence des axiomes à tous les théorèmes.*

*Le raisonnement more geometrico* était le modèle que l'on proposait aux philosophes désireux de construire un système de *pensée* qui puisse atteindre à la dignité d'une science<sup>28</sup>.

Nous retrouvons des éléments, déjà rencontrés, qui s'accordent avec notre modèle :

- a) l'idée d'un *changement de paradigme* lié à la *prise de conscience* d'un manque ou d'une restriction ;
- b) les termes du *paradigme 1* ;
- c) ceux du *paradigme 2* ;
- d) l'idée qu'ils sont en *contradiction* ;
- mais aussi e) l'idée que cette contradiction n'est que *partielle*.

<sup>27</sup> Nous avons traité plus haut de la difficulté que pose la notion de *destinataire* et donc d'*auditoire* lorsqu'on souhaite l'appliquer à la dissertation. Nous n'y revenons pas.

<sup>28</sup> Perelman et Olbrechts-Tyteca (2008 [1958] : 1 et 2). Les italiques sont des auteurs ; les soulignements sont notre fait.

Le reste de la citation évoque des questions philosophiques qui dépassent notre propos<sup>29</sup>.

Pour nous, montrer que la dissertation s'inscrit encore et toujours dans le prolongement des présupposés cartésiens équivaudrait à expliquer le changement de paradigme qui structure le conflit entre une dissertation antirhétorique et la (Nouvelle) Rhétorique.

### 3.3. LA DISSERTATION : UNE ANTIRHÉTORIQUE D'INSPIRATION CARTÉSIENNE (PARADIGME 0 ET 1)

Dans le paradigme 1, la logique apparaît comme une valeur cardinale même si elle est volontiers invoquée sur le mode incantatoire<sup>30</sup> ; au contraire, le paradigme 2 tend à neutraliser l'importance de la logique<sup>31</sup>. La définition traditionnelle identifiant la dissertation à un exercice fortifiant le raisonnement et le jugement mérite un examen plus précis. La définition lansonnienne reste une allusion à Aristote mais elle évoque moins la *Rhétorique* que les *Premiers Analytiques* qui traitent de... *Logique*. Mais, en ce domaine, le XVII<sup>e</sup> s. français relit et réoriente l'œuvre du Stagirite en fonction des préoccupations du temps. L'œuvre emblématique à cet égard est *La Logique ou L'Art de Penser* de Port-Royal (1662) qui a contribué à la diffusion du cartésianisme dans les écoles au moins jusqu'à la moitié du XIX<sup>e</sup> s<sup>32</sup>. Or, ce livre comporte un sous-titre qui n'est pas sans rappeler la définition traditionnelle de la dissertation : [ouvrage] *contenant, outre les règles communes, des remarques nouvelles, propres à former le jugement*. Ce rapprochement entre la dissertation et *L'Art de Penser* se trouve par ailleurs consolidé par 4 arguments.

*Primo*, les Jansénistes réaffirment le rapport systématique entre Pensée et Langage ; un rapport que nous nommerons désormais parallélisme logico-grammatical<sup>33</sup> :

<sup>29</sup> Notons simplement que cette question du rapport à la Vérité prétendument apodictique et à la volonté de distinguer le vrai d'avec le faux (paradigme 1) rejoignent le point de départ de la réflexion de Berrendonner : à une époque où le paradigme 2 est dominant, il faut réévaluer le statut des assertions et leur rapport à la vérité/la fausseté. C'est ce qui l'avait conduit à construire des critères de vérité socio-dépendants.

<sup>30</sup> Delcambre (1997 : 10) considère que « dans la configuration ancienne », l'enseignement de la dissertation se transmettait par « inculcation » ou « incantations magiques ». Nous partageons cette opinion : par exemple, les appels à la Raison, à la logique ou à la clarté reposent sur un ensemble de valeurs partagées qui magnifient une configuration des savoirs ancienne. Notre démarche se distingue de celle de Delcambre car la didacticienne propose de faire l'économie de ce discours ritualisé en se fondant sur des savoirs savants contemporains alors que nous souhaitons expliquer comment ce discours s'adosse aux non-dits d'une ancienne configuration des savoirs.

<sup>31</sup> Par exemple, Colson (1991 : 46–47) insiste sur le caractère formel du raisonnement logique qui s'oppose à la rhétorique ; or, son idéal dissertatif comme une manipulation d'idées par la raison afin de persuader un interlocuteur voire le mener à l'action (*Ibidem* : 37) penche plutôt du côté de la rhétorique.

<sup>32</sup> C'est-à-dire qu'elle dominait sans partage lorsque les concepteurs de la dissertation étaient sur les bancs de l'école.

<sup>33</sup> L'expression est empruntée à Serrus (1933).

<i>Pensée</i>	<i>Langage</i>
Idée / concept	Mot
Jugement	Proposition
Raisonnement	Enchaînement de propositions

Quelques siècles plus tard, ce rapport, sous une forme simplifiée, est constamment rappelé par des professeurs de français qui enseignent non seulement la dissertation mais encore le résumé ou la synthèse.

*Deuxio*, *L'Art de Penser* se trouve naturellement associé à un *Art de Parler* (1803 [1660]) qui n'est pas une rhétorique mais une *Grammaire*. Cette *Grammaire* témoigne d'une conception réductionniste du langage puisqu'elle sélectionne dans la Langue un petit noyau (Ducrot 1966 : 8) d'énoncés supposés conformes à l'ordre des pensées, cet ordre des pensées commun à tous les hommes. Cette conception réductionniste du langage va de pair avec une conception particulière de la rhétorique ; il s'agit d'une rhétorique réduite à l'élocution : l'ordre des pensées, commun à tous les hommes, peut être masqué par la diversité des langues, leurs besoins d'économie ou d'expressivité. L'esprit peut néanmoins analyser ces figures surajoutées à la langue naturelle et qui compliquent la correspondance entre mots et idées. L'identification des figures et la compréhension de leur fonctionnement sera d'ailleurs la tâche assignée à la rhétorique traditionnelle en milieu scolaire (Dumarsais ; Fontanier<sup>34</sup>)... jusqu'à l'entrée en scène de la dissertation qui se bâtit contre cette conception particulière de la rhétorique. Nous venons de retomber sur la définition que donne le paradigme 0 de la rhétorique, une définition explicitement rejetée mais implicitement véhiculée par la dissertation. Car, au-delà de l'évolution des discours et des pratiques scolaires ultérieures à 1880, ce qu'il faut voir, c'est la continuité entre la rhétorique restreinte aux figures (paradigme 0) et la dissertation (paradigme 1) : l'adhésion au présupposé du parallélisme logico-grammatical<sup>35</sup>. En effet, en répudiant l'étude des tropes au profit d'une langue claire, concise et naturelle, la dissertation entend revenir à l'essentiel : former le raisonnement et le jugement sans plus trop s'embarrasser des fleurs de la rhétorique<sup>36</sup>.

*Tertio*, la prise de distance des Jansénistes à l'égard du formalisme syllogistique (Arnauld et Nicole 1877 [1662] : 207 et 208) les a conduits à étendre le territoire de la logique à d'autres disciplines (et notamment la rhétorique<sup>37</sup>). Cette extension de l'empire de la logique s'accompagne d'une méfiance à l'égard des lieux communs<sup>38</sup>, habituellement méprisés par la dissertation et que la Nouvelle Rhétorique, bien au con-

<sup>34</sup> En 1977, Genette rassemble deux ouvrages de Fontanier qui remontent à 1827 et à 1830. Le *Traité des Tropes* de Dumarsais remonte à 1730.

<sup>35</sup> La première partie du manuel de Fontanier reprend massivement, à titre de « notions préliminaires » qui ne devront être consultées « que par les jeunes étudiants », les théories des Jansénistes (1977 [1827 et 1830] : 39–53).

<sup>36</sup> Fontanier (1977 [1827 et 1830] : 23) assignait également à son manuel la fonction de « former le jugement ».

<sup>37</sup> Les auteurs parlent d'une « bigarrure de rhétorique, de morale, de physique, de métaphysique, de géométrie » (Arnauld et Nicole 1877 [1662] : 17)

<sup>38</sup> Idem ; Section III.17. *Des lieux communs ou de la méthode de trouver des arguments. Combien cette méthode est de peu d'usage.*

traire, remet à l'honneur<sup>39</sup> : le lieu commun de méprisable banalité (paradigme 1) redevient un topos, un moyen de créer des arguments (paradigme 2).

*Quarto*, on pourrait montrer que l'exigence de rigueur logique (conforme à l'*Art de Penser*) doit être reflétée par la clarté de l'expression (*Art de parler / Art d'écrire*<sup>40</sup>) s'inspire d'une image du XVII<sup>e</sup> siècle (Clément 1987 : 32). A condition de tenir compte de la lecture simplificatrice et idéologiquement orientée que la III<sup>e</sup> République construit autour du Grand Siècle (l'image d'une langue claire, conforme à l'ordre logique des pensées ; les modèles stylistiques et les citations sélectionnés pour les ériger un Panthéon littéraire, etc. ; cf. Milo 1992 : 2090), il devient possible de comprendre ces valeurs qui nimbent les discours sur la dissertation et dont les discours contemporains, plus axés sur la dimension communicative du langage, tendent désormais à minorer l'importance.

#### 4. CONCLUSIONS

Les sections 2 et 3 ont permis d'isoler<sup>41</sup> puis d'articuler<sup>42</sup> le plus visible des changements de présupposés entre la pratique enseignante et la didactique : *la dissertation est antirhétorique et sert à exprimer des pensées / la dissertation est un exercice de rhétorique qui cherche à convaincre un auditoire*. En résumé, les non-dits de la dissertation trouvent leur source dans 1) un parallélisme logico-grammatical qui va de pair avec 2) une conception réductionniste de la langue et 3) une restriction de la rhétorique à l'élocution. En général, les aspects communicationnels et sociaux de la langue se trouvent minorés.

Au-delà de la néo-rhétorique, le parallélisme logico-grammatical présupposé par la dissertation entraînera une contradiction plus forte encore face au système austinien. On pourrait aussi montrer que la didactique des langues étrangères (qui, sur le plan des conceptions linguistiques, adopte la *Théorie des Actes de langage* parmi ses présupposés) ou l'étude des connecteurs offrent de nouvelles illustrations du changement de paradigme que nous avons cherché à analyser. Mais il s'agit de projets qui dépassent le cadre du présent article.

<sup>39</sup> Le *Traité de l'Argumentation* (2008 [1958]) peut, à certains égards, se concevoir comme une fort ambitieuse étude des lieux. Thyron (1996 : 51) se réfère, elle aussi, à la théorie des lieux d'Aristote.

<sup>40</sup> On rappellera, à titre documentaire, que le cours d'études de Condillac (1775) comprenait notamment les rubriques suivantes : *Art de penser et Art d'écrire, Art de raisonner et Grammaire*. Contemporain de la dissertation, l'ouvrage de Lanson (1916) que nous citons tout à l'heure s'intitule toujours *Conseils sur l'Art d'écrire*.

<sup>41</sup> Pour rappel, c'est en effet la confrontation des discours des enseignants-correcteurs (paradigme 1) et des discours des didacticiens du français langue maternelle (paradigme 2) qui a permis aux sections 1 et 2 d'isoler l'incompatibilité entre le caractère antirhétorique de la dissertation traditionnelle et le modèle explicatif proposé (la rhétorique perelmanienne).

<sup>42</sup> Pour rappel, la section 3 a conduit à rapprocher le discours traditionnel des enseignants-correcteurs de la linguistique d'inspiration cartésienne (*Grammaire et Logique* de Port-Royal) qui, pendant deux siècles, a donné certains de ses présupposés l'enseignement du français langue maternelle.

## BIBLIOGRAPHIE

## RÉFÉRENCES

- ABASTADO Claude, 1981, La composition française et l'ordre du discours, *Pratiques* 29 : 3–21.
- ARISTOTE, 1991 [323 ACN], *Rhétorique*, trad. C.E. Ruelle, Paris : Le Livre de Poche.
- ARNAULD Antoine, LANCELOT Claude, 1803 [1660], *Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal*, Paris : De Munier.
- ARNAULD Antoine, NICOLE Pierre, 1877 [1662], *La Logique ou l'Art de penser*, Paris : Delalain et fils.
- BAKHTINE Mikhaïl, 1984 [1971], Les carnets 1970–1971, *Esthétique de la création verbale*, trad. Alfreda Aucouturier, Paris : Gallimard, 351–377.
- BAKHTINE Mikhaïl, 1984 [1952], Les genres du discours, *Esthétique de la création verbale*, trad. Alfreda Aucouturier, Paris : Gallimard, 265–308.
- BERRENDONNER Alain, 1981, *Eléments de pragmatique linguistique*, Paris : Minuit.
- BLANCHE René, DUBUCS Jacques, 2002, *La logique et son histoire*, Paris : A. Colin.
- BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, 1970, *La Reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris : Minuit.
- CHAROLLES Michel, 1990, La dissertation quand même, *Pratiques* 68 : 5–15.
- CHERVEL André, 2008, *Histoire de l'enseignement du français du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*, Paris : Retz.
- CHERVEL André, 1993, De l'amplification à la dissertation : l'évolution des exercices scolaires de composition, *Le Français dans le monde* [Recherches et applications], 130–141.
- CHERVEL André, 1990, Emergence de la dissertation comme exercice scolaire aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, *Pratiques* 68 : 110–113.
- CLÉMENT Lucie, 1987, A l'école de la clarté : la dissertation française, *Langue française* 75 : 22–35.
- COLLINET Françoise, 2013, *La dissertation française : un genre anté-didactique à l'épreuve du FLE ; Evidences, présupposés et changements de paradigmes*, Wydział Filologiczny, Uniwersytet Jagielloński, thèse non publiée.
- DELCAMBRE Isabelle, 1990, De l'argumentation à la dissertation. Analyse d'une démarche d'apprentissage, *Pratiques* 68 : 69–88.
- DELCAMBRE Isabelle, 1997, *L'exemplification dans les dissertations. Etudes didactique des difficultés des élèves*, Lille : Presses Universitaires du Septentrion.
- DESCARTES René, 2004 [1637], *Discours de la Méthode*, Paris : Librio.
- DUCROT Oswald, 1966, Logique et linguistique, *Langages* 2 : 3–30.
- FONTANIER Pierre, 1977 [1827 et 1830], *Les figures du discours*, Paris : Flammarion.
- GENETTE Gérard, 1969, Rhétorique et enseignement, (in :) idem, *Figures II*, Paris : Seuil, 23–42.
- GUYOT-CLÉMENT Christine, 2012, *Apprendre la langue de l'argumentation. Du texte à la dissertation*, Paris : Belin.
- KUHN Thomas S., 2008 [1962], *La structure des révolutions scientifiques*, édition revue par l'auteur, Paris : Flammarion.
- LALANDE André, 1991, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, vol. 2, Paris : Quadrige & Presses Universitaires de France.
- LANSON Gustave, 1916 [1896], *Conseils sur l'art d'écrire : principes de composition et de style à l'usage des lycées et collèges et de l'enseignement primaire supérieur*, Paris : Hachette.
- MILO Daniel, 1992, Les classiques scolaires, (in :) Pierre Nora, *Les lieux de mémoire*, vol. 2 (*La Nation*), Paris : Gallimard, 2085–2130.
- PERELMAN Chaïm, 2002 [1977], *L'empire rhétorique, Rhétorique et argumentation*, Paris : Vrin.
- PERELMAN Chaïm, OLBRECHTS-TYTECA Lucie, 2008 [1958], *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, Bruxelles : Editions de l'Université.

PETITJEAN André, 1997, Préface, (in :) *L'exemplification dans les dissertations. Etudes didactique des difficultés des élèves*, Isabelle Delcambre (dir.), Lille : Presses Universitaires du Septentrion.

PLANTIN Christian, 1990, *Essais sur l'argumentation*, Paris : Kimé.

PLANTIN Christian, 2004, Situation des études d'argumentation : de délégitimations en réinventi, (in :) *L'Argumentation aujourd'hui. Positions théoriques en confrontation*, Marianne Doury, Sophie Moirand (éds), Paris : Presses Sorbonne Nouvelle, 159–178.

SARRAZIN Bernard, 1990, La dissertation, exercice scolaire : ses débuts dans l'enseignement français, *Pratiques* 68 : 69–88.

SERRUS Charles, 1933, *Le parallélisme logico-grammatical*, Paris : Alcan.

#### MANUELS DE DISSERTATION

CHASSANG Arsène, CHASSANG Charles, 1955, *La dissertation littéraire générale : classes supérieures de lettres et enseignement supérieur*, Paris : Hachette.

CHASSANG Arsène, SENNINGER Charles, 1992, *La dissertation littéraire générale : classes supérieures de lettres et enseignement supérieur*, Paris : Hachette.

COLSON Jacques, 1991, *Le dissertoire : l'art de raisonner et de rédiger*, Bruxelles : De Boeck Université.

DÉSALMAND Pol, TORT Patrick, 1977, *Réussir le 3e sujet. Du plan à la dissertation*, Paris : Hatier.

DÉSALMAND Pol, TORT Patrick, 1998, *Réussir le 3e sujet. Du plan à la dissertation*, Paris : Hatier.

HUISMAN Denis, 1958 [1954], *L'art de la dissertation philosophique. Du baccalauréat au C.A.P.E.S.*, Paris : Sedes.

LALOUP Jean, 1965, *Traité de dissertation*, Paris–Liège : Dessain.

THYRION Francine, 1996, *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*, Bruxelles : Duculot.

#### EXTRAIT LITTÉRAIRE

HARPMAN Jacqueline, 2001, *En quarantaine*, Paris : Mille et une nuits.

### Summary

French dissertation: an argumentative genre between rhetoric and logic  
(evidences, assumptions and paradigm shifts)

Traditional dissertation has been practised by several generations of students. This exercise has also been commented on by several generations of school system experts. Between commentaries of teachers (before 1980) and those of didacticians (after 1980), some differences of perspective seem to have installed themselves in a relatively stable way.

The present article can't detail the shift between a paradigm dominated by the link between language and thought and a paradigm dominated by a communicative conception of the language. It can however choose a specific aspect of that paradigm shift: the concurrence between two definitions of *rhetoric*. The definition explicitly rejected but implicitly conveyed by dissertation manuals, tends to mask the situation of communication. On the contrary, the definition of rhetoric used by didacticians insists on the essential necessity of an *audience*.

The present article proposes an analysis of the concurrence between those two definitions.

**Key words:** dissertation, antirhetoric, logico-grammatical parallelism, communication, paradigm shift.

### Streszczenie

Francuska dysertacja: gatunek argumentacyjny pomiędzy *retoryką* a *logiką*  
(oczywistości, presupozycje i zmiany paradygmatu)

Dysertacja tradycyjna była praktykowana przez wiele pokoleń uczniów i studentów, a owo ćwiczenie było także komentowane przez wiele pokoleń obserwatorów losów francuskiego szkolnictwa. Ma się wrażenie, że między spostrzeżeniami nauczycieli (przed 1980 rokiem) a spostrzeżeniami dydaktyków (po 1980 roku) różnice perspektywy ustaliły się względnie trwale.

W niniejszym artykule Autorka nie jest w stanie szczegółowo opisać przejścia z paradygmatu, w którym dominuje relacja język/myśl, do paradygmatu, w którym dominuje komunikacyjny wymiar języka. Można tu było jednak pokazać wybrany aspekt tej zmiany paradygmatowej: współzawodnicstwo dwóch definicji *retoryki*. Definicja, która jest otwarcie odrzucana, ale implicytnie przemycana przez podręczniki tradycyjnej dysertacji dąży do maskowania *sytuacji komunikacyjnej*. Definicja *retoryki*, której używają dydaktycy, kładzie zaś nacisk na niezbędną obecność *odbiorców*.

Autorka niniejszego artykułu proponuje analizę rywalizacji tych dwóch definicji.

**Słowa kluczowe:** dysertacja, antyretoryka, paralelizm logiczno-gramatyczny, komunikacja, zmiana paradygmatu.