

Monnier, Anne (2018). *Le temps des dissertations. Chronique de l'accès des jeunes filles aux études supérieures (Genève, 19^e-20^e)*. Genève, Suisse: Édition Droz, 360 p.

L'ouvrage d'Anne Monnier retrace l'histoire de la dissertation et montre comment l'exercice se développe à partir du 19^e siècle dans le cadre d'un projet politique précis: la démocratisation de l'enseignement.

Anne Monnier nous présente un travail considérable, deux siècles de sources sur la dissertation à Genève, qui s'ouvre avec une phrase étonnante: «Paradoxalement, l'exercice n'a pas fait jusqu'à présent l'objet d'un grand nombre de recherches en français» (Monnier, 2018, p. 12). C'est en effet paradoxal puisque la dissertation est un exercice phare: non seulement c'est la principale épreuve certificative de français à l'écrit, mais elle jouit en plus d'une réputation particulière auprès des élèves et auprès des enseignant.es. Cet ouvrage est donc le premier qui se penche sur la dissertation, à la fois dans une perspective de didactique du français, mais également dans une perspective historique, en tricotant, comme le dit Anne Monnier, des concepts appartenant aux deux disciplines.

Pour ce faire, il ne suffit pas de s'intéresser uniquement à l'exercice, mais également aux institutions qui lui donnent naissance et le font vivre: l'enseignement post-obligatoire avec une focale sur l'École de culture générale. En somme, si la dissertation est bien le centre de la question traitée, Anne Monnier est allée tirer sur tous les fils qui permettent d'en comprendre la fabrication et l'usage: le Mémorial du Grand conseil, des entretiens avec les principaux acteurs du système scolaire, les plans d'études et programmes successifs des institutions du secondaire, des textes rédigés par des enseignants de français, des méthodes d'enseignement, des énoncés et des copies d'élèves... qui ne sont pas la part la plus importante du corpus, mais celle dont la lecture procure le plus de plaisir.

Puisque la dissertation est étroitement liée à la scolarisation des filles, la première partie de cet ouvrage retrace l'arrivée des filles dans l'enseignement secondaire. À Genève, comme ailleurs en Europe, des hommes ont longtemps discuté de ce qu'il était bon d'apprendre aux filles, d'abord des filles de bonne famille, puis, avec l'ouverture des écoles professionnelles au tournant du 20^e siècle, aux jeunes filles issues des milieux ouvriers. Ces réflexions auxquelles les femmes ne sont pas invitées nous rappellent à quel point la structure des systèmes éducatifs est un excellent analyseur des rapports de pouvoir d'une société, tant en termes de sexe que de classe sociale.

Tout d'abord, il est apparu manifeste qu'il était hors de question que les jeunes filles aient accès à un enseignement basé sur les Humanités classiques. D'une part, ces savoirs ne leur seraient d'aucune utilité, d'autre part, ces femmes savantes deviendraient des monstruosités, puisque les Humanités classiques risquaient de les inciter à sortir de leur rôle social, affirmé comme naturel. Dans cette fin du 19^e, il n'est pas encore question d'ouvrir les choix d'orientation et de

parler d'égalité des chances. Encore en 1935, le directeur de l'école secondaire de jeunes filles de Genève écrivait: «Il faut que les filles de familles genevoises puissent s'instruire et s'instruire complètement utilement, sans pour cela être poussées à entrer dans des carrières qui ne sont déjà que trop encombrées pour les hommes» (Rapport sur la marche de l'école secondaire et supérieure de jeunes filles du 9 juillet 1935; cité par Monnier, 2018, p. 70).

Pour les hommes comme pour les femmes, pour les riches comme pour les pauvres, il s'agit de se préparer et se former à son futur rôle social. Les jeunes filles de l'école secondaire de jeunes filles ne seraient pas savantes, mais instruites; il s'agit de: «préparer à la famille, à la société des femmes, exemptes de préjugés, des mères capables de surveiller avec suite et intelligence l'instruction de leurs enfants, des épouses qui puissent au besoin remplacer leur mari au comptoir» (Mémorial du Grand Conseil, 1847; cité par Monnier, 2018, p. 35). Nous pourrions ironiser sur la rhétorique perverse de cette citation de 1848 qui explique aux filles que se soumettre à la domination masculine, c'est être exempt de préjugés...

Dans le contexte d'une école qui prépare filles et garçons à des rôles si différents, des exercices genrés sont proposés aux jeunes gens. Si les garçons et les filles rédigent des dissertations, il semble impensable cependant de leur donner les mêmes sujets, puisqu'ils et elles ne suivent pas les mêmes cours. Les filles devront composer sur des sujets tels que: une salle d'attente de chemin de fer, ce qui amène à raconter des rencontres et à faire des descriptions, alors que les garçons réfléchiront au monde avant le chemin de fer, qui incite à des considérations sociales, voire politiques et économiques. Il faut reconnaître toutefois que les filles auraient de grandes chances d'échouer sur le deuxième sujet, puisqu'on les forme uniquement à raconter, exprimer des sentiments et parler tout en subjectivité.

Les filles ont donc commencé par disserter aimablement pendant que les garçons produisaient des discours rhétoriques. Puis les garçons se sont mis à disserter également, mais avec plus de hauteur de vue, puisqu'ils sont invités à réfléchir à la société dans laquelle ils seront acteurs, pendant que les filles dissertent sur leur quotidien et de leurs sentiments. La dissertation participe, à l'instar du curriculum de formation, à la fabrication des identités sexuées. On entretient une prophétie autoréalisatrice: puisque les filles sont faites pour la subjectivité et l'émotion, apprenons-leur uniquement à s'exprimer dans la subjectivité et dans l'émotion.

De plus, le curriculum de l'école secondaire de jeunes filles n'enseigne pas le latin et ne permet donc pas d'entrer à l'université, mais il est constitué d'une multiplicité de disciplines modernes. Or, c'est parce que ce curriculum est justement «moderne» et donc plus en phase avec les besoins d'une société en évolution, qu'il va progressivement s'imposer dans l'ensemble du système scolaire, y compris dans les écoles de garçons: «Les institutions pour jeunes filles [...] jouent à la fois le rôle d'accélérateur dans la mise au rebut des humanités

classiques tout en jouant le rôle de repoussoir des finalités utilitaires et professionnelles qui se mettent en place avec la loi sur l'Instruction publique de 1886» (Monnier, 2018, p. 319).

Le chapitre suivant relate comment la culture générale devient progressivement, au cours de la première moitié du 20^e siècle, le paradigme du système scolaire secondaire genevois. C'est tout à fait passionnant de voir comment va être définie et redéfinie la culture générale, et également comment va être valorisée et revalorisée cette culture générale, par le biais notamment de la dissertation qui en devient le fer de lance.

Ces propos du directeur de l'enseignement secondaire genevois, encore en 1957, en sont l'illustration: «Jeunes gens et jeunes filles, même s'ils tendent à obtenir les mêmes maturités, ont des intérêts assez différents. Les programmes, les méthodes, tout en visant aux mêmes buts, ne sont pas identiques. S'ils l'étaient, ils risqueraient de ne pas correspondre au développement des élèves des deux sexes.» (Lettre d'Henri Grandjean à Georges Rapp, directeur des gymnases cantonaux vaudois, 1957, archives du DIP; citée par Monnier, 2018, p. 86)

Finalement, avec la mixité, garçons et filles dissertent sur les mêmes sujets: les sujets des garçons, quand en 1969, les filles entrent enfin au collège (ou gymnase). 1969, c'est aussi la création d'une École de culture générale (ECG); une institution qui propose une culture qui se veut démocratique, accessible à tous. C'est dans ce contexte de démocratisation du secondaire post-obligatoire que se reconfigure après les années 1970 la dissertation sous une forme assez proche de celle que l'on connaît aujourd'hui. L'ECG continue à garder néanmoins une spécificité au niveau de la dissertation. Alors que les énoncés du collège nécessitent pour être traités, une culture générale allant au-delà de ce qui est enseigné, ceux de l'ECG font appel essentiellement à la culture littéraire acquise dans le cadre du cours de français. L'ECG cadre spécifiquement les prérequis de sa dissertation: les élèves seront évalués sur ce qu'ils et elles apprendront en classe. En ce qui concerne la dissertation du collège, le cadre est plus flou, il va s'agir de culture générale, intégrant, mais ne se limitant pas, à la culture scolaire.

Une fois refermée cette histoire de la dissertation, il reste encore à réfléchir à la place de cet exercice aujourd'hui à l'école. Il apparaît que, quels que soient les efforts effectués pour didactiser et encadrer la technique de la dissertation, elle restera l'apanage d'une élite car sa valeur ajoutée est mesurée à la capacité de l'élève à mobiliser des connaissances acquises hors de l'école. La différence se creuse entre celles et ceux qui fréquentent avec leur famille les musées, les théâtres, qui parlent de culture à table et les Autres. Parmi ces Autres, il y a non seulement une grande majorité d'enfants des classes populaires, mais aussi, toutes classes confondues, une majorité de garçons, peu nombreux à choisir et apprécier les Arts et les Lettres à partir du moment où ils ont des loisirs autonomes. Avec la dissertation de culture dite générale, l'école évalue quelque chose qu'elle n'enseigne pas et qui produit un marqueur de classe et un marqueur de sexe

important.

La dissertation de culture dite générale a toujours servi un but: former des citoyen.nes, c'est une formation d'honnête homme, ou plutôt d'honnête humain, plutôt qu'une formation utilitariste. Il est donc logique qu'on encourage la culture générale littéraire chez les filles, cette culture dite générale où elles excellent et qui leur permet de ne pas se précipiter dans les métiers déjà trop encombrés par les hommes.

Isabelle Collet, Université de Genève, GRIFE-GE