

L'explication de texte présentée aux élèves

Marc Amiot, Professeur de philosophie au lycée Mongazon à Angers

Alors qu'on ne conteste guère l'exercice de la dissertation, " patrimoine non négociable de l'enseignement philosophique "1, on se demande parfois s'il faut maintenir, au moins dans sa forme actuelle, l'épreuve sur texte. Les exigences en sont mal définies, ou peut-être seulement mal interprétées. Une clarification est donc nécessaire, pour le professeur lui-même, de ses attentes méthodologiques et de ses attendus philosophiques, de sa conception du texte et des modalités de l'épreuve. Sauf à supposer chez les élèves une saisie intuitive et magique des exigences, le professeur ne peut éluder une telle réflexion préalable. Cette méditation initiale doit permettre d'élucider en classe un type d'exercice et de définir clairement les étapes successives du travail à fournir pour y satisfaire. Car si les élèves sont des apprentis-philosophes, il va de soi qu'un apprentissage est requis. Étant entendu qu'aucune technique applicable mécaniquement ne saurait se substituer à l'effort de penser par soi-même, on ne peut non plus, inversement, abandonner l'élève à son seul génie.

RÉFLEXION PRÉALABLE

À quelles conditions un bref extrait détaché de son contexte peut-il encore avoir un sens qui le constitue comme texte ?

Un texte est une totalité organique dont les parties sont structurées en vue d'un sens voulu par l'auteur. Mais plus un texte est bref, et plus ce sens est difficile à percevoir. L'unité organique d'un court passage de quinze lignes n'est plus à rechercher dans les intentions de l'auteur et la signification de son oeuvre. Elle est celle d'une argumentation qui ordonne des idées pour parvenir à une prise de position concernant un problème. Ce sont donc les exigences de problématisation et d'argumentation qui constituent le texte. En même temps, le retrait de l'auteur implique davantage le lecteur, pour qui le texte devient une médiation dans la compréhension de soi par soi2. On ne lit pas un texte pour s'informer d'un contenu mais pour comprendre comment soi-même on peut saisir un problème et cheminer pour le traiter.

Le sens du texte ainsi défini est à établir entre deux voies : le canal et le labyrinthe3, deux écueils. Le canal du sens unique, seul autorisé ; c'est la voix du maître qui supprime toute possibilité d'interprétation. Le labyrinthe du foisonnement de sens, la multiplicité indéfinie des libres interprétations qui fait disparaître le texte. Lorsque nous avons affaire à un texte isolé du contexte de l'oeuvre, la difficulté n'est pas tant d'échapper à l'objectivité sclérosante que d'éviter la subjectivité débridée. Pour ce faire, nous pouvons pratiquer la " technique des concurrents imaginaires "4, c'est-à-dire la mise en perspective avec d'autres pensées. Car un texte s'ouvre sur d'autres textes ; et son véritable contexte (à défaut de l'oeuvre dont il est séparé), ce sont ces autres textes qui peuvent lui répondre.

Que doit-on étudier dans un texte court ainsi défini ?

Dans un texte, il y a d'abord des concepts : notions dont le sens constitue la matière première du texte. Ce sont les éléments de base de la pensée. Il y a ensuite des idées : affirmations ou jugements portant sur les concepts. Il y a enfin une argumentation : c'est l'ordre entre les idées par lequel l'auteur parvient à une prise de position concernant un problème préalablement défini.

L'organicité constitutive du texte est souvent recherchée dans la seule argumentation. Mais il est évident qu'elle réside déjà dans les concepts, d'une manière bien plus fondamentale. En effet, les concepts ne sont pas des briques hétérogènes inertes ; ils sont interdépendants et leur sens varie selon les relations diversifiées qu'ils entretiennent entre eux. On parle alors de " trame conceptuelle ", de " réseau de concepts " 5, de " corps de concepts ", de " configurations conceptuelles " 6. Un texte est donc organique par ses concepts. Et comme d'autres trames possibles lui sont opposables (les " concurrents imaginaires "), c'est tout le travail de problématisation qui s'y enracine également. La confrontation est en outre plus aisée entre deux configurations conceptuelles qu'entre deux argumentations ; et d'ailleurs ce n'est pas par l'argumentation qu'un philosophe s'oppose premièrement à un autre philosophe, mais bien par les concepts qu'il commence par redéfinir autrement.

L'explication de texte ainsi présentée n'est ni une récitation " culturelle ", ni un exercice méthodologique purement " technique ", mais bien une formation à la pensée autonome par une réappropriation des concepts que l'on apprend à configurer et reconfigurer.

PRÉSENTATION THÉORIQUE DES EXIGENCES DE L'ÉPREUVE

Que vais-je leur dire ?

L'étude ordonnée ou Comment " comprendre le texte " 7

L'étude est ordonnée à partir d'un ordre que l'auteur a établi entre les idées du texte, dans le but de parvenir à une prise de position à propos d'un problème qu'il s'est posé. Privé du contexte de l'oeuvre et souvent même de la formulation explicite du problème, le lecteur doit choisir lui-même le problème à traiter ; choix dont la pertinence sera toutefois vérifiée par la possibilité d'y rattacher l'ordre des idées du texte.

Appelons argumentation ce cheminement ordonné des idées. Appelons idée chacune des grandes affirmations du texte (ou jugement) qui répond, dans un sens ou dans un autre, à la question posée. Les idées sont des affirmations portant sur des notions. Appelons notion tout mot du texte susceptible d'être le support d'une affirmation, d'un jugement. Un concept est une notion dont on a travaillé le sens pour le déterminer plus précisément dans ses relations avec les autres concepts du texte, qui forment ainsi entre eux un réseau ou configuration.

Le texte livré à notre lecture est un produit fini, dont le travail d'élaboration a été dissimulé. L'explication consiste à reproduire les étapes possibles de ce travail d'élaboration. Deux défauts à éviter : - Décrire le produit fini (paraphraser le texte). - Traiter librement le thème évoqué (oublier le texte lui-même). Au contraire, expliquer c'est déplier.

Petite technologie de l'explication : défaire les plis de la cocotte en papier un à un dans l'ordre inverse du pliage initial, puis replier en reparcourant les étapes successives, nous permet de maîtriser l'ordre des opérations et de " comprendre " l'objet achevé. De même pour le texte, qui nous est livré plié et dont nous devons reparcourir les plis successifs. Ou encore le moteur, que nous allons démonter jusqu'à étaler les pièces pour les examiner attentivement, isolément d'abord, pour constater ensuite que certaines s'assemblent naturellement en des configurations, des réseaux de pièces, pour enfin, progressivement, recomposer le tout. Les concepts d'un texte sont de telles pièces, qu'il faut prendre le temps d'isoler et d'examiner dans leur réseau, avant même de saisir les idées (les jugements qui affirment quelque chose des concepts), puis de comprendre le tout des idées, c'est-à-dire le but de leur organisation (l'argumentation en fonction d'un problème et d'une prise de position). Résumons : l'étude ordonnée d'un texte est, en allant du simple au complexe, l'explication de ses concepts, de ses idées, de son argumentation.

L'intérêt philosophique ou comment " rendre compte du problème " 8

Qu'est-ce qui a de l'intérêt dans un texte ? Non pas les concepts mais les idées. Le concept, banal en lui-même lorsqu'il est isolé, ne devient intéressant que parce qu'il est le support d'une affirmation, d'un jugement, c'est-à-dire d'une idée.

Qu'est-ce qui a un intérêt philosophique dans un texte ? Non pas les idées en elles-mêmes (simples opinions) mais l'ordre entre les idées. Une idée, isolée, peut bien être une opinion intéressante ; elle n'a rien de philosophique tant qu'elle n'est pas reliée à d'autres idées dans un souci d'organicité.

Ainsi l'intérêt philosophique revient à l'étude ordonnée. Ce serait la même " explication " que l'on appelle étude ordonnée lorsqu'on désigne le type de travail effectué sur le texte, et que l'on nomme intérêt philosophique lorsqu'on a en vue le résultat obtenu par ce travail. Cependant, comme nous l'avons vu, le lecteur impliqué dans le texte ne cherche pas tant à s'informer d'un contenu qu'à se comprendre lui-même, à penser par lui-même, en se réappropriant le problème. D'où un prolongement critique naturel, organisant une confrontation avec d'autres configurations conceptuelles possibles, d'autres " concurrents imaginaires "... ou réels. Mais puisque l'intérêt philosophique accompagne toute l'étude ordonnée et n'est pas cantonné dans ce seul prolongement critique, ce dernier ne revêt aucun caractère obligatoire.

Finalement, si l'explication ne se ramène pas à un travail d'analyse purement technique et aveugle, si le texte expliqué possède un intérêt philosophique, c'est par son inscription dans le contexte d'un problème plus général qui lui confère son sens proprement philosophique. S'approprier le problème (intérêt philosophique), c'est repenser avec l'auteur ce qu'il a pensé (étude ordonnée) et le repenser

de manière critique, en intégrant éventuellement la mise en perspective fournie par les concurrents imaginaires. Ainsi, comprendre le texte et rendre compte du problème sont indissolublement liés.

INITIATION PRATIQUE AU TRAVAIL D'EXPLICATION

Que vais-je les amener à faire ?

Les exigences une fois clarifiées devant les élèves, reste à mettre en place une pratique, c'est-à-dire un ensemble de tâches (objectifs et exercices), de difficulté progressive, et répondant à un souci de faisabilité. Et comme on ne prouve mieux le mouvement qu'en marchant, effectuons toutes les étapes du travail à partir d'un texte précis.

Explication d'un texte de MALEBRANCHE, De la Recherche de la Vérité, se éclaircissement. Texte bien connu des annales du bac, choisi pour sa simplicité notamment dans la distribution des notions.

Premier objectif : démonter le moteur pour étaler les pièces, c'est-à-dire repérer et isoler les éléments de base constituant la matière première du texte, les notions.

1e exercice : lire attentivement le texte en soulignant les notions.

" Je vois, par exemple, que deux fois deux font quatre, et qu'il faut préférer son ami à son chien ; et je suis certain qu'il n'y a point d'homme au monde qui ne le puisse voir aussi bien que moi. Or je ne vois point ces vérités dans l'esprit des autres, comme les autres ne les voient point dans le mien. Il est donc nécessaire qu'il y ait une Raison universelle qui m'éclaire, et tout ce qu'il y a d'intelligences. Car si la raison que je consulte n'était pas la même qui répond aux Chinois, il est évident que je ne pourrais pas être aussi assuré que je le suis, que les Chinois voient les mêmes vérités que je vois. Ainsi la raison que nous consultons quand nous rentrons dans nous-mêmes est une raison universelle.// Je dis : quand nous rentrons dans nous-mêmes, car je ne parle pas ici de la raison que suit un homme passionné. Lorsqu'un homme préfère la vie de son cheval à celle de son cocher, il a ses raisons, mais ce sont des raisons particulières dont tout homme raisonnable a horreur. Ce sont des raisons qui dans le fond ne sont pas raisonnables, parce qu'elles ne sont pas conformes à la souveraine raison, ou à la raison universelle que tous les hommes consultent. "

Il s'agit de souligner tout mot pouvant être le support d'une affirmation, c'est-à-dire d'une idée.

Exemple : " Je vois ", expression récurrente, est à retenir ; elle correspond à la notion d'évidence (ou perception intellectuelle) illustrée par " deux fois deux font quatre " et " il faut préférer son ami à son chien ", qui sont des exemples d'évidences. " Je vois " est une notion à souligner dans la mesure où le texte va affirmer quelque chose de ce type d'évidence, va porter un jugement à son égard. Autre exemple : la distinction entre " homme au monde " et " moi ", entre " l'esprit des autres " (celui d'un Chinois) et " le mien ", tient une place importante dans le texte. Autre exemple : " quand nous

rentrons dans nous-mêmes " est une notion difficile à apercevoir mais apportant une précision intéressante au " je vois " ; l'évidence est saisie intérieurement.

Il s'agit aussi de repérer la notion centrale, celle dont l'oubli empêcherait toute compréhension minimale du texte.

L'importance capitale de la notion de " Raison universelle ", appelée aussi " souveraine ", apparaît facilement à la lecture. L'opposition est également manifeste plus loin dans le texte avec la " raison que suit un homme passionné ", d'autant que le terme " raison " est repris au pluriel, (" ses raisons "), désignant alors des motivations particulières, des motifs inspirés par les passions. Cette distinction permet même de diviser le texte en deux parties. À partir de " Je dis " (l. 8), on ne traite plus seulement de l'homme raisonnable mais aussi de l'homme passionné. Cette structure est d'ailleurs mise en évidence par un nouvel exemple : préférer la vie d'un animal à celle d'un homme, qui prend le contre-pied de l'exemple du départ : préférer son ami à son chien.

Afin d'éviter toute précipitation, nous n'envisageons pas encore pour l'instant les idées, c'est-à-dire les grandes affirmations du texte ; nous ne cherchons pas à savoir par exemple ce que Malebranche soutient à propos de la Raison universelle. Mais les mots-clés que sont les notions paraissent déjà impliqués dans des relations (comme dans un moteur la forme d'une pièce suggère son ajustement à une autre pièce). Par exemple, la Raison saisit intérieurement des évidences qui ont une portée universelle. Les passions au contraire induisent des jugements non raisonnables et semblent déclenchées par un événement extérieur ; (l'attelage qui se renverse blessant à la fois le cheval et le cocher est un événement extérieur qui déclenche la passion de celui pour qui le cheval a du prix et l'incite à juger la sauvegarde de l'animal préférable à celle de l'homme.)

Appelons concepts les notions ainsi rapprochées ou opposées. La configuration des concepts commence à prendre forme.

2e objectif : clarifier la configuration des concepts.

2e exercice : disposer les concepts dans un schéma, afin de visualiser le réseau des relations.

À ce stade du travail, il nous faut établir les idées (les affirmations successives du texte) ainsi que le problème qui va nous servir de fil conducteur pour ordonner les idées. La difficulté consiste dans l'interdépendance des idées et du problème : avant d'avoir formulé une question précise, il est difficile d'établir les idées qui justement sont des réponses à cette question. Mais inversement, faute d'avoir préalablement cerné les idées, il est malaisé de déterminer la question précise à laquelle ces idées doivent apporter une réponse. La dissociation des objectifs (3e et 4e) est ici purement méthodologique, la priorité pouvant être accordée au problème ou aux idées suivant la nature du texte ou la perspicacité du lecteur. Bien souvent d'ailleurs c'est par un va-et-vient fécond entre les idées et le problème qu'aboutit le plus efficacement la recherche.

3e objectif : établir le problème.

3e exercice : utiliser la méthode des essais et erreurs. Formuler une question et en tester la pertinence en vérifiant que chaque partie du texte peut apporter une réponse à cette question. Choisir une autre question, plus large, si la première ne trouve de réponse que dans une seule partie du texte.

Dans le texte de Malebranche, au cours d'un exercice en classe, certains élèves proposent : " Un Chinois voit-il les mêmes vérités que moi ? " ou " La raison est-elle universelle ? " Mais comment utiliser les données de la deuxième partie, avec les passions, pour apporter une réponse à ces questions ? Avant de procéder à un nouvel essai, les élèves relisent la phrase où Malebranche présente la Raison universelle : " Il est donc nécessaire qu'il y ait une Raison universelle ". Deuxième formulation : " Y a-t-il ou existe-t-il une Raison universelle ? " Vérification de la pertinence : la première partie du texte argumente (Je vois... or... donc) pour prouver qu'il existe une Raison universelle. Et la seconde partie du texte met en évidence un contre-exemple : l'homme passionné semble dépourvu de cette Raison universelle. La question de l'existence de la Raison universelle est donc bien problématique.

4e objectif : découvrir les idées successives et les ordonner en fonction du problème choisi.

4e exercice : construire un plan général (parties subdivisées en paragraphes) - en expliquant le cheminement de l'auteur vers sa prise de position, - en intégrant éventuellement quelques éléments de culture pouvant éclaircir tel concept ou tel argument.

Plan

le partie du texte

Affirmation de l'existence d'une Raison universelle.

Je trouve en moi certaines évidences...

. Est évident ce qui apparaît à l'esprit de manière immédiate (sans la médiation d'un raisonnement).

. $2 \times 2 = 4$: pas une convention mais une saisie intuitive.

. Ami & chien : certaines valeurs morales également sont plus que de simples conventions.

... et comme tous les autres hommes voient les mêmes évidences, il y a donc une Raison universelle.

. Argumentation : Pas de consultation (accord a priori) + un accord absolument certain ç une vérité universelle.

. Je vois cette vérité en moi (en rentrant en moi) + l'autre (le Chinois) la voit pareillement en lui ç une Raison universelle.

. La Raison : " lumière naturelle ", faculté d'intuition intellectuelle (cf. Descartes). Thèse métaphysique.

Ile partie du texte

Objection et réponse.

Réaffirmation de l'existence d'une Raison universelle.

Mais cette Raison universelle n'existe peut-être pas réellement.

. Les prétendues vérités universelles ne sont pas toujours admises.

. Exemple : cheval > cocher.

. L'homme est un être en proie à des passions, qui dominant la raison.

Malebranche réaffirme cependant l'existence de la Raison universelle.

. Les passions sont déclenchées par des circonstances extérieures particulières.

. S'il fait taire ses passions, tout homme retrouve en lui les évidences universelles de la Raison.

. En fait : passions > raison ; mais en droit : raison > passions. Même lorsqu'un homme agit selon ses passions, on peut affirmer qu'il possède une Raison qu'il devrait suivre. L'oubli de fait ne remet pas en question l'existence de droit de la Raison.

5e objectif : se réapproprier de manière critique le traitement du problème.

5e exercice : faire apparaître de nouveaux concepts par contraste avec ceux du texte, et si possible une reconfiguration différente des concepts.

Les élèves acceptent facilement l'universalité d'une vérité mathématique ($2 \times 2 = 4$) mais la préférence accordée à l'homme sur l'animal leur semble variable selon l'époque et le lieu. Un sondage, qui serait insensé pour établir que $2 \times 2 = 4$, semble au contraire le seul moyen de mettre en évidence un éventuel accord sur la supériorité de l'homme. Au concept d'universalité on peut opposer le concept d'unanimité.

On constate un déséquilibre dans la répartition des exemples du texte. La première partie met sur le même plan une vérité mathématique et une vérité morale (au sens large), une valeur. Il est significatif que la seconde partie du texte, contestant l'existence d'une Raison universelle, ne reprenne pas l'exemple des mathématiques, qu'on ne peut en effet soupçonner d'être contingentes. Malebranche semble alors dissocier les domaines qu'il avait d'abord rapprochés. Et l'on peut se demander si la morale ou plus généralement les valeurs ne sont pas seulement affaire d'unanimité.

Mais, si l'universalité ne convient qu'aux mathématiques, la contestation de l'existence de la Raison universelle hors de ce domaine devient radicale: thèse d'un " concurrent imaginaire ", que Malebranche n'envisageait pas du tout.

Un travail sur les concepts, pour élargir leur configuration, permet aux élèves de mieux maîtriser le choix d'une prise de position.

Au-delà du texte et de sa prise de position, la thèse d'un concurrent imaginaire soutenant la non existence absolue d'une Raison universelle permet à la fois de mieux caractériser la position métaphysique de Malebranche et de s'engager dans une réflexion personnalisée. C'est alors que le texte devient vraiment une médiation dans la compréhension de soi par soi.

6e objectif : prolongement critique de la réflexion de l'auteur sur le problème. Ou plus exactement : prolongement de la réflexion personnelle au-delà du cheminement sur les traces de l'auteur.

6e exercice : prolongement et achèvement du plan.

Plan

IIIe partie du texte

Exemple de prolongement possible.

1. Toutefois, hors des mathématiques, il n'existe peut-être aucune universalité.

- Une dissymétrie dans les exemples : I) math. + morale ; II) morale seulement. Seules les mathématiques échappent à la critique.

- Vérités logiques ζ universalité Vérités de fait ζ unanimité

La morale se réduit aux moeurs culturellement diversifiées.

2. N'y a-t-il pas cependant des exigences morales universelles ?

- Une supposition possible et légitime : une valeur a son principe en elle-même (c'est-à-dire dans la Raison morale) indépendamment de toute conformité avec des actes empiriques.

- Une supposition indispensable : sans cette supposition d'une Raison morale, pourrait-on blâmer l'homme pour ses égarements ? (cf. solution kantienne de la 3e antinomie).

Distinguer les opérations successives permet de les travailler séparément, de sérier les difficultés, de renforcer tel ou tel exercice d'acquisition en fonction des faiblesses propres à chacun. Une telle liste des objectifs sert aussi de guide lors d'un travail sur table pour donner des indications plus précises pour la gestion du temps en quatre heures. Mais, au-delà des exercices qui facilitent la faisabilité de l'épreuve sur texte en vue du bac, nous voudrions mettre en évidence d'autres vertus de l'explication. Si le texte est un raccourci des qualités attendues dans une dissertation (car un auteur conceptualise et ordonne des idées en fonction d'un problème), le travail d'explication de texte devient le meilleur préalable à la dissertation. Il convient alors avec les élèves d'inverser l'ordre habituel de présentation des épreuves, et de commencer en début d'année par les exercices sur le texte. Et comme

" expliquer " c'est défaire et refaire les plis de la pensée, ces exercices constituent en même temps et plus généralement une initiation exemplaire au philosophe.

(1) Programme de Philosophie. Arrêté du 31 mai 2001.

(2) Selon une expression de Ricoeur.

(3) Selon une image empruntée à F. Jacques, cité par P. Belaval, in L'École des Philosophes, n° 4, p. 48.

(4) Selon J. Brunschwig, idem, p. 52.

(5) L. Cornu, La didactique en questions, Hachette, 1992, p. 114.

(6) N. Grataloup, Pratiques de la Philosophie, (GFEN) n° 1, Éditorial, p. 4.

(7) On proposait de " dégager l'intérêt philosophique du texte en procédant à son étude ordonnée " (instructions de 1987). Les nouvelles instructions demandent " que l'explication rende compte, par la compréhension précise du texte, du problème dont il est question ".

(8) Cf. note précédente.