

Chapitre I

Le fil directeur de la préparation : le texte

Tout ordre requiert un principe directeur. S'agissant de la préparation d'un concours, un tel principe se doit de satisfaire à des réquisits tout autant intellectuels que pratiques : d'une part, l'objectif reste bien de parvenir à un certain niveau de compétences intellectuelles ; d'autre part, la mise en œuvre de la préparation doit tenir compte des contraintes *spécifiques* du concours, tant du point de vue des exercices imposés que de celui de la préparation effective des épreuves. Précisons notre propos. Tout d'abord, l'organisation de la préparation de concours aussi exigeants que le sont l'agrégation et le CAPES de philosophie ne saurait se réduire à la mise en œuvre d'un simple « bachotage », dans la mesure où, disons-le nettement, les attentes du jury portent tout autant sur la *qualité* d'une prestation intellectuelle que sur le respect des contraintes formelles (exercices) et matérielles (programme) du concours. Ceci étant dit, le rejet du bachotage ne saurait impliquer le rejet de tout pragmatisme, si tant est que la préparation doit tenir compte d'un ensemble de paramètres contraignants dont la combinaison peut être ressentie comme contradictoire. En effet, dans une même année, il est demandé :

1. de s'approprier un *programme* de connaissances déterminé (dans le cas de l'agrégation),
2. d'acquérir en sus une *culture personnelle* débordant un tel programme,
3. de maîtriser les *contraintes formelles* des exercices imposés,
4. d'être capable de mettre en pratique de telles contraintes dans des *conditions déterminées* (dans un temps limité et dans une position de discours variable selon que les épreuves sont écrites ou orales).

La recherche d'un fil directeur de la préparation équivaut par conséquent à la recherche d'une certaine *cohérence* dans le travail, permettant d'*unifier* des efforts apparemment disparates (et chronophages) en les faisant converger vers un même objectif. Le principe qui nous est apparu le plus conforme à un tel souci de cohérence est le travail du *texte*, seul à même, à notre sens, d'unifier le travail de culture et la préparation méthodique aux épreuves du concours.

1. Qu'est-ce qu'un texte ?

Qu'on n'escompte pas trouver dans les pages qui suivent une théorie approfondie de la textualité ; la notion de « texte » mobilisée ici répond avant tout à un souci pragmatique, non à une interrogation spéculative. Par *texte*, nous entendons une partie d'un ouvrage unifiée par le traitement d'un *problème* déterminé ; il serait vain de prétendre circonscrire une telle notion par la taille du propos, dans la mesure où celle-ci varie en fonction du mode d'exposition choisi par l'auteur et de la complexité du problème traité. Le meilleur critère permettant de définir un texte philosophique reste sa *fonction* : poser un problème spécifique (ou un ensemble hiérarchisé de problèmes) et, par une argumentation philosophique, tenter d'y répondre. On comprend dès lors que la circonscription d'un texte est éminemment variable (on pourra s'appuyer sur les manuels et les anthologies pour s'exercer à un tel travail de délimitation), dans la mesure où elle dépend des problèmes que nous avons choisis de prendre en compte. Dire que le texte est le fil directeur du travail de préparation, c'est avant tout orienter ce travail vers la prise en compte de segments philosophiques :

1. répondant à un problème précis,
2. mobilisant un ensemble de concepts bien déterminés,
3. pouvant être intégrés dans une démarche argumentative plus globale à titre d'auxiliaires de la réflexion.

Afin de mieux cerner en quoi consiste un travail axé sur le texte, il peut être opportun de souligner ce à quoi il s'oppose,

à savoir un travail sur les œuvres. Loin de nous l'idée selon laquelle il faudrait se dispenser de lire une œuvre dans sa totalité, bien au contraire. Le problème est qu'une fois l'œuvre lue, on n'est guère plus avancé pour effectuer les exercices proposés au concours. Pourquoi ? Essentiellement parce que le *format* de l'œuvre est trop large pour s'adapter à une utilisation pertinente dans une dissertation ou une explication. Ainsi, vouloir citer la *Critique de la raison pure* en bloc, c'est se condamner à l'indétermination : une telle référence sera forcément allusive et vague, dans la mesure où elle ne permettra pas la mobilisation de concepts déterminés au service de l'examen d'un problème précis. De telles remarques permettent au passage de mieux cerner la légitimité des exigences de précision émises régulièrement par le jury : le souci de références précises ne constitue en rien une exigence stérile de pointillisme à l'endroit des candidats (encore qu'il soit un excellent indicateur pour départager les lectures « de première main » et les simples bachotages faits à la va-vite à partir de « digests » sommaires et incomplets). L'impératif de précision correspond bien plutôt aux contraintes propres à la mise en œuvre d'une réflexion philosophique adaptée aux exigences des épreuves, comme on le verra par la suite. Plutôt que d'avoir à effectuer un tel cadrage des références dans le feu de l'action, mieux vaut donc structurer *par avance* l'ensemble de son travail préparatoire selon une telle orientation, moyennant un travail (quotidien) de fichage des textes que l'on étudie tout au long de l'année. Précisons cette idée, d'abord pour l'explication de texte, puis pour la dissertation.

2. Le texte, unité de base du travail d'explication de texte

Prendre le travail du texte comme fil directeur présente en premier lieu l'immense avantage de préparer directement à l'une des principales épreuves du concours, l'explication de texte. Le travail d'explication de texte nécessite (comme on le verra plus en détail au chapitre suivant) un certain nombre de compétences

qui ne découlent pas directement de la lecture d'une œuvre complète. Il faut notamment être capable :

1. de repérer un *problème* déterminé (qui ne coïncide pas forcément avec la problématique d'ensemble d'un ouvrage),
2. de maîtriser le sens et la fonction des *concepts* mobilisés pour y répondre,
3. de mettre (si possible) le problème traité en rapport avec la *démarche d'ensemble* de l'ouvrage,
4. de confronter la solution conceptuelle apportée au problème traité avec *d'autres démarches philosophiques* alternatives ou *concurrentes*.

De telles capacités doivent donc pouvoir être acquises *dès* la lecture des œuvres, loin de constituer un objectif séparé.

Le premier travail à effectuer quand on aborde une œuvre philosophique consiste à repérer les *problèmes* qui y sont successivement abordés. Il convient à cet égard de ne pas confondre le *thème* (*ce dont on parle*) et le *problème* (*la manière dont on aborde ce dont on parle en identifiant une difficulté à surmonter*). Par exemple, si le thème qui ouvre la première partie du *Discours de la méthode* semble être celui du « bon sens », de notre commune faculté de faire la part de la fausseté et de la vérité, le problème posé, quant à lui, pourrait s'énoncer ainsi : sur quoi la recherche de la vérité doit-elle se fonder pour être rendue possible (et, corrélativement : comment rendre compte de l'apparente contradiction entre l'universelle faculté de discerner le vrai du faux et la trop fréquente confusion des deux dans les opinions humaines) ? Le premier effort de lecture doit donc consister à aller du thème au problème : qu'est-ce qui est en question dans le passage étudié ? Quel est l'obstacle intellectuel rencontré par l'auteur ? Ce repérage des problèmes est essentiel pour acquérir une connaissance précise d'une œuvre ; sans un tel travail d'explicitation problématique, le souvenir de l'œuvre lue a toutes les chances de devenir flou et incertain, rendant infructueux le travail accompli à cette occasion.

La deuxième étape de lecture concerne le repérage des *concepts* mobilisés par l'auteur pour traiter les problèmes qui

sont les siens. Ainsi, dans le texte cité, les concepts essentiels sont le « bon sens », « l'esprit » et le « jugement », le bon sens étant une partie de l'esprit ayant pour fonction l'effectuation correcte du jugement, et rendant possible tout à la fois la connaissance vraie (quand l'esprit s'effectue méthodiquement comme jugement réfléchi) et l'erreur (quand il s'effectue anarchiquement comme opinion irréfléchie). Les concepts, pour le dire simplement, sont les idées générales forgées (ou reprises) par un auteur pour traiter un problème déterminé. Ainsi, le « *cogito* », qui intervient au début de la quatrième partie du *Discours*, a pour fonction de répondre au problème de l'existence de premiers principes de la connaissance (donc de la possibilité d'une connaissance qui soit fondée en raison et échappe ainsi au scepticisme). Un tel repérage des concepts ne saurait donc intervenir qu'en *second* lieu, dans la mesure où ces derniers ne prennent sens qu'en référence aux problèmes qui sont abordés par l'auteur du texte.

Une fois ce repérage effectué, il faudra envisager la *situation* de ces problèmes et des concepts mobilisés pour y répondre au sein du chapitre ou de la partie de l'ouvrage qui les comprend, puis au sein de l'ouvrage étudié (dont on étudiera soigneusement le plan), enfin au sein du *corpus* de l'auteur en son entier, afin de cerner au mieux le *statut* et la *fonction* de chacun d'entre eux. En effet, un texte ne trouve son sens véritable et sa fonction légitime qu'une fois réinséré dans l'entreprise générale de l'auteur. Ainsi, il est tout sauf indifférent que le texte sur le bon sens constitue l'ouverture du *Discours* : on peut notamment en déduire que ce texte a pour rôle de mettre en évidence les conditions de possibilité de la connaissance (le bon sens comme faculté de penser la vérité) ainsi que la légitimité de la recherche d'une méthode (le bon sens livré à lui-même conduisant tout autant à l'erreur qu'à la vérité).

La dernière étape que nous avons à considérer concerne le rapport existant entre un texte étudié et d'autres textes concurrents rédigés par d'autres auteurs au sujet du même problème (ou d'un problème parent qui recoupe plus ou moins celui-ci).

Ainsi le texte du *Discours* sur le *cogito* peut-il être lu comme une riposte à des arguments sceptiques sur l'impossibilité de toute connaissance première (par exemple ceux de Montaigne), ou comme une contestation de la procédure scolastique fondant d'emblée la connaissance sur la perfection divine sans passer par la nécessaire attestation de soi de l'acte de penser. *Énoncer une thèse, c'est toujours contester implicitement d'autres thèses possibles* ; un texte vaut tout autant par ce qu'il dit que par ce qu'il ne dit pas. Il est donc essentiel, pour la compréhension même du texte, de maîtriser au mieux l'environnement intellectuel d'une œuvre, afin de cerner avec précision les implications spéculatives du texte (par exemple, en posant le *cogito* comme premier principe de la connaissance, Descartes démontre le caractère contradictoire d'un scepticisme radical, tout en s'opposant à un rationalisme dogmatique qui ferait l'impasse sur l'évidente présence à soi de la pensée).

Une fois ce travail effectué, non seulement la connaissance de l'œuvre lue sera beaucoup plus précise, mais elle sera parfaitement adaptée au travail d'explication de texte, tant du point de vue de la méthode que du contenu. On disposera en effet :

1. de la *situation* du texte,
2. du *thème* et du *problème* du texte,
3. des *concepts* utilisés ainsi que de leur *définition*,
4. de la connaissance de *thèses concurrentes* permettant d'évaluer par contraste l'argumentation interne du texte.

La lecture d'un ouvrage philosophique devient ainsi l'antichambre de l'explication de texte, d'où un gain de temps et de précision de la connaissance des textes lus qui peut s'avérer considérable.

3. Le texte, unité de base du travail de dissertation

Afin de bien comprendre en quoi le travail du texte prépare au mieux à la dissertation, il nous faudrait considérablement anticiper sur ce qui sera dit aux chapitres suivants. Contentons-nous

pour l'instant de distinguer deux approches possibles, l'une erronée, l'autre pertinente, du lien entre texte et dissertation. La première approche pourrait être nommée « thématique » : elle consiste à repérer les notions principales du sujet, à les traiter comme des *thèmes* et à convoquer des auteurs qui ont explicitement abordé ceux-ci. La seconde, que l'on nommera « problématique », est plus complexe. Il s'agit :

1. de repérer les *problèmes* liés aux notions du sujet,
2. de mobiliser des *concepts* permettant de traiter ces problèmes,
3. de recourir à des *textes* recoupant les problèmes posés et/ou concernant les concepts mobilisés, lesquels ne coïncident pas forcément avec les notions apparentes de l'énoncé du sujet.

Comme on le verra par la suite, c'est cette distinction qui permet de comprendre l'erreur qui préside à tous les « séchages » du type : « je n'ai rien à dire sur tel sujet... ». L'erreur est la suivante : croire qu'il va falloir mobiliser des connaissances portant *directement* sur le thème explicite du sujet (ce qui peut bien évidemment s'avérer également nécessaire), alors que celles-ci n'ont essentiellement d'autre rôle que celui d'auxiliaires à la résolution des *problèmes* suscités par l'examen des notions du sujet, problèmes qui n'ont parfois plus grand-chose à voir, du moins dans leur formulation, avec les notions explicitement présentes dans l'énoncé de départ.

Une fois ce recadrage opéré, on aperçoit aisément en quoi le travail du texte constitue une parfaite préparation à la dissertation : d'une part, la sensibilisation aux problèmes d'un texte permet de mieux repérer les problèmes impliqués par un énoncé ; d'autre part, l'angle d'attaque proposé pour l'étude des textes est précisément celui qui est exigé pour l'utilisation des références philosophiques dans une dissertation (disposer de textes traitant d'un problème précis, et recourant à des concepts et à une argumentation déterminés pour le résoudre). À cet égard,

il convient de rappeler que le travail d'ajustement des références philosophiques au « format » requis pour s'insérer dans une dissertation ne doit en aucun cas être repoussé jusqu'au moment où l'on rédige sa copie, mais doit au contraire s'effectuer *en amont*, et faire partie intégrante du travail de lecture des textes au programme (ou que l'on a choisi de lire pour accroître sa culture personnelle). Il ne s'agit pas de lire d'abord, puis de se contenter d'ajuster de façon tâtonnante et hasardeuse ses vagues souvenirs de l'œuvre lue à l'exigüité d'une copie de concours. Le passage de la lecture de l'œuvre à l'utilisation de certains de ses textes dans une épreuve doit obéir à un souci méthodique de précision et de maniabilité. On pourrait là encore comparer un tel passage de l'œuvre lue au texte utilisé au schématisme kantien : de même que chez Kant l'imagination schématise les concepts encore abstraits de l'entendement pour les adapter à la singularité concrète du donné sensible, de même le travail du texte fournit une sorte de « schème » permettant à une œuvre philosophique de portée relativement générale de s'insérer dans une problématique précise.