

LA LECTURE EN CLASSE DE PHILOSOPHIE

Le programme de philosophie comprend un ensemble de notions à analyser et des œuvres, en nombre variable selon les séries, à lire et à étudier. S'agissant de ces dernières les instructions officielles précisent : « Il n'y a pas lieu d'établir une liste des œuvres dont l'analyse peut contribuer à l'étude des notions du programme. Le professeur choisit, dans ces œuvres, les textes qui répondent aux besoins philosophiques de son enseignement. Mais dans toutes les classes terminales on entreprendra l'étude suivie d'œuvres philosophiques choisies dans une liste limitative. »

La lecture de ces œuvres philosophiques par les élèves rencontre certains obstacles liés sans doute à la nature même de l'œuvre philosophique. Ces obstacles sont de trois ordres au moins : l'élève juge ces œuvres difficiles parce qu'abstraites ; cette lecture lui paraît souvent longue et ennuyeuse car il ne réussit pas à suivre la problématique développée ; l'élève, enfin, ne perçoit pas la relation entre ce qu'il lit et ses préoccupations personnelles. C'est à partir de ce constat et du souci que nous éprouvons, en tant que professeurs de philosophie, de susciter le goût pour la lecture, que la Régionale de Nancy-Metz a décidé de consacrer cette année deux journées de formation continue (les 29 janvier et 6 février) à cette question.

Plusieurs collègues sont intervenus sur ce sujet. Le travail qui suit, expression personnelle de l'auteur de l'article, s'est donné des perspectives tout à fait pratiques en vue de promouvoir la lecture des textes et des œuvres philosophiques, si importante en classe de philosophie. La formulation et la mise en œuvre de telles remarques pratiques présupposent cependant un détour inévitable, celui de l'analyse de la notion d'œuvre philosophique. Il est aussi apparu que la réflexion sur la lecture des œuvres philosophiques était indissociable d'une réflexion sur la lecture en général et que l'exercice de la lecture devait rencontrer, de façon nécessaire, l'exercice de l'écriture. Sur le même sujet on pourra consulter utilement deux articles de *L'Enseignement philosophique* :

- Anne Souriau, « Le travail dirigé en philosophie » (octobre-novembre 1967) ;
- Bernard Morichère, « Les lectures philosophiques en classe terminale » (octobre-novembre 1974).

I. LA NOTION D'ŒUVRE PHILOSOPHIQUE

1. Quelques critères de l'œuvre philosophique

Il convient sans doute de faire la distinction entre textes philosophiques et œuvres philosophiques. Si les textes philosophiques, sous la forme d'extraits et de morceaux choisis, ont leur importance, il s'avère cependant que la finalité de notre travail est de conduire les élèves vers la lecture des œuvres. Il importe donc de délimiter, au moins succinctement, cette notion d'œuvre philosophique.

La première préface de la *Critique de la raison pure* permet de cerner certaines caractéristiques de l'œuvre philosophique. Kant dégage deux premiers aspects : la perfection et le caractère complet, voire systématique, d'une œuvre : « Mais j'ai déjà parlé de la perfection (*Vollständigkeit*) à atteindre dans chacune des fins et de l'étendue à donner à la recherche de l'ensemble de toutes les fins que nous propose non pas un dessein arbitraire, mais la culture même de notre raison, en un mot de la matière de notre entreprise critique. » L'idée de perfection signifie qu'une œuvre philosophique doit manifester, selon Kant, une parfaite unité qui imite l'unité de la raison pure elle-même. Le deuxième critère, celui de la systématisme, impose à l'auteur d'une

œuvre philosophique l'exigence d'un développement complet, c'est-à-dire exhaustif, de tous les divers aspects concernant la question abordée. Il ne faudrait pas se méprendre sur ces deux premiers critères et les interpréter dans le sens, par exemple, du dogmatisme. Kant veut précisément dire le contraire. Une œuvre philosophique ouvre une problématique, c'est-à-dire formule une question et montre quelles sont les implications qui se déduisent nécessairement de cette question posée. C'est cette problématique qui doit être à la fois une et rigoureusement articulée. Nous ne sommes donc pas en présence d'une fermeture de la pensée, ce qui caractérise toujours le dogmatisme, mais d'une ouverture de cette pensée à de nouveaux champs de réflexion. À ces deux premiers critères Kant ajoute ceux de la certitude et de la clarté. Kant précise en effet que lorsqu'il s'agit d'une œuvre philosophique « il n'est aucunement permis d'émettre des opinions » et qu'il faut tendre vers une certitude « apodictique ». « Pour ce qui est de la clarté, dit Kant, le lecteur a le droit d'exiger d'abord la clarté discursive (logique) QUI RESULTE DES CONCEPTS, et ensuite aussi de la clarté intuitive (esthétique) QUI RESULTE DES INTUITIONS, c'est-à-dire des exemples ou autres éclaircissements *in concreto* ».

2. Œuvre philosophique et œuvre non philosophique

Ces qualités distinguent l'œuvre philosophique et les œuvres non philosophiques. Elle se différencie d'abord des autres écrits à caractère informatif ou idéologique. Qu'est-ce qui distingue l'œuvre philosophique des autres formes d'œuvres, par exemple littéraires ou scientifiques ? Ce qui les rapproche, c'est qu'il s'agit chaque fois d'une démarche qui s'origine elle-même et dont les références au monde extérieur, pour importantes qu'elles puissent être, sont subordonnées à l'ensemble des relations intellectuelles ou événementielles qui font le contenu de chacune d'elles. Une œuvre se caractérise donc par son authenticité, c'est-à-dire par le fait d'exprimer une vision personnelle ou originale d'un problème ou d'une situation. L'œuvre littéraire réalise cette authenticité par des moyens esthétiques, c'est-à-dire sensibles. L'œuvre philosophique l'accomplit à partir du critère de la raison. Kant précise bien cette distinction dans deux opuscules de 1796. Il répond à un certain Schlosser, qui venait de publier en 1795 une traduction des lettres de Platon avec une introduction et des remarques, et surtout à Jacobi. Kant fait remarquer que « la philosophie allemande la plus récente expose son appel à philosopher par sentiment » et à critiquer l'aspect rationnel et formel de la philosophie. Kant répond vigoureusement : « La manière méprisante de dénigrer ce qu'il y a de formel dans notre connaissance (et qui pourtant est, plus que tout, l'affaire capitale de la philosophie) comme une pédanterie sous le nom de « manufacture des formes » confirme un soupçon, celui d'un dessein secret : sous l'enseigne de la philosophie, bannir en fait toute philosophie... » (*Sur un ton supérieur nouvellement pris en philosophie*). On peut certes, ajoute Kant, utiliser une manière esthétique de présenter les concepts, mais seulement « après coup, si les principes ont déjà été par la première méthode (conceptuelle) conduits à leur pureté ». À Schlosser, qui parlait de « la langue grossière, barbare de la philosophie critique », Kant répond que « c'est bien plutôt le mode d'expression des beaux esprits, importé dans la philosophie élémentaire, qui en ce lieu doit être considéré comme barbare » (*Annonce de la prochaine conclusion d'un traité de paix perpétuelle en philosophie*). Il ne s'agit pas de reprendre ici le ton de la polémique que Kant était obligé d'utiliser contre Schlosser et Jacobi, mais seulement de marquer la différence entre l'œuvre philosophique et l'œuvre littéraire ; l'une est de nature rationnelle et conceptuelle, l'autre de nature esthétique. La critique de Kant rejoint à maints égards des remarques de Platon à l'encontre de la poésie lorsque celle-ci tend à se substituer à la pensée philosophique. Cette différence entre l'œuvre philosophique et l'œuvre littéraire vient sans doute du fait que l'œuvre philosophique a une perspective éthique, ce qui n'est pas, de façon essentielle, le propre de l'œuvre littéraire.

L'œuvre philosophique se rapproche à bien des égards de l'œuvre scientifique. Les deux démarches ont en commun l'exigence d'une construction rationnelle absolument rigoureuse. Ce qui les distingue, c'est que l'une, l'œuvre scientifique, propose une explication du monde qui reste strictement hypothético-déductive, alors que l'œuvre philosophique, sa perspective étant toujours ontologique, ne peut se contenter de la rigueur formelle, mais veut cerner aussi la réalité. La question de la vérité sous son aspect à la fois formel, éthique et ontologique, est ainsi au cœur de l'œuvre philosophique.

3. Les malentendus de la lecture des œuvres philosophiques

Ces caractères de l'œuvre philosophique rendent sa lecture difficile. C'est pourquoi celle-ci est sujette à des malentendus. Kant montre en quoi il y a malentendu et il insiste dans la première préface de la *Critique de la raison pure* sur la nécessité de les dissiper. On pourrait évoquer de nombreux exemples de malentendus à propos de la lecture des textes philosophiques. Nous nous contenterons d'en évoquer deux : le premier concerne le rapport entre philosophie et histoire, le second est relatif au dogmatisme, tous deux constituant pour les élèves des obstacles majeurs pour la lecture des œuvres philosophiques.

Quel rapport un texte philosophique entretient-il avec l'histoire ? Faut-il réduire sa lecture à une lecture strictement historique, voire historiciste, ou bien peut-on admettre qu'une œuvre philosophique s'établit par-delà la contingence historique de l'époque qui lui a permis de prendre naissance ? La volonté de réduction d'une œuvre philosophique à son époque historique a été maintes fois exprimée. Nous rencontrons son expression la plus récente sous la plume de M. Bourdieu : « C'est dans cette perspective qu'il faudrait situer une analyse de la "lecture philosophique" dans sa définition sociale (et d'abord comme institution proprement scolaire) : quel est le statut de cette histoire de la philosophie qui ne se donne pas pour objectif la reconstruction historique du *modus legendi* appelé et exigé par l'œuvre en tant qu'écriture historiquement située et qui s'autorise d'une philosophie, le plus souvent implicite, de la philosophie comme « *philosophia perennis* » pour produire des lectures anachroniques, qui se donnent pour achroniques ? » (« Pour une critique de la lecture », *Cahiers du Séminaire de philosophie : la lecture, II*, Strasbourg, 1984). On ne saurait exprimer plus fermement un point de vue aussi réductionniste. Cette vision nous paraît pour le moins rapide et schématique. La réponse de Kant est cinglante. Dès les premières lignes des *Prolegomènes* il dit en effet : « Il est des savants dont la philosophie consiste dans l'histoire de la philosophie (ancienne ou moderne) ; les présents prolegomènes ne sont pas écrits pour eux. Ils devront attendre jusqu'à ce que ceux qui s'efforcent de puiser aux sources de la raison aient terminé leur tâche, et ce sera leur tour alors d'informer le monde de ce qui s'est fait. » (*Prolegomènes à toute métaphysique future*, introduction). L'analyse kantienne éclaire avec insistance la relation entre l'œuvre philosophique et le temps. Elle montre, par exemple, ce qui distingue une démarche mathématique d'une démarche philosophique. Le propre de la démarche mathématique est d'emprunter la voie de la successivité. Le mathématicien procède en effet par construction de concepts à partir d'une intuition pure ; il lui est tout à fait nécessaire de suivre pas à pas sa construction, car c'est dans cette construction que l'objet se donne progressivement à voir. « La possibilité d'un cercle est donnée dans la définition du cercle par le fait que celui-ci est "construit" par la définition même, c'est-à-dire présenté dans l'intuition, non pas certes sur le papier (intuition empirique), mais dans le pouvoir de l'imagination (*a priori*) » (Lettre à Marcus Herz). Le processus est donc temporel. La démarche philosophique, qui procède par concepts et non par construction de concepts, qui, en outre, obéit aux critères de la « perfection », de la « systématisme » et de la « certitude apodictique » exige au contraire que la raison se représente de façon constante la totalité du système. Elle congédie ainsi le temps puisque l'unité et la totalité du système doivent être constamment présentes à l'esprit. La première préface de la *Critique de la raison pure* insiste sur ce point : « Car si ce qu'on ajoute pour être clair (*die Hilfsmittel der Deutlichkeit*) est utile dans les détails, cela empêche très souvent de voir l'ensemble, en ne permettant pas au lecteur d'arriver assez vite à embrasser d'un coup d'œil cet ensemble ; toutes les brillantes couleurs qu'on emploie cachent en même temps et rendent méconnaissables les articulations et la structure du système qu'il importe pourtant au premier chef de connaître, pour en pouvoir apprécier l'unité et la solidité. » Il faut relire dans cette optique la déduction transcendantale des concepts purs de l'entendement où Kant dégage l'idée d'une « conscience *a priori* de l'identité universelle de nous-même » : « Que l'on fasse bien attention à cette proposition qui est d'une grande importance. Toutes les représentations ont un rapport nécessaire à une conscience empirique "possible" ; car, si elles n'en avaient pas, il serait tout à fait impossible d'en avoir conscience ; autant dire qu'elles n'existeraient pas du tout. Mais toute conscience empirique a un rapport nécessaire à une conscience transcendantale (qui précède toute expérience particulière), je veux dire à la conscience de moi-même en tant qu'aperception originariaire. » (*Critique de la raison pure*, Déduction transcendantale des concepts). Qu'il s'agisse de l'œuvre philosophique ou de la raison elle-même, on peut affirmer que les circonstances historiques ont permis leur expression, mais que celle-ci n'est pas pour autant affectée de manière « essentielle » par cette structure temporelle. Si la lecture des œuvres philosophiques s'impose dans nos classes, c'est qu'elle permet d'aller au-delà du relativisme historique et culturel, à condition cependant d'avoir dissipé ce premier malentendu historiciste. Il faudrait, bien sûr, aborder plus longuement l'analyse de cette

question et de ce malentendu. Nous renvoyons le lecteur à l'ouvrage de M. Martial Gueroult : *Histoire de l'histoire de la philosophie*. L'auteur y aborde explicitement le sujet de « l'histoire de la philosophie » comprise « comme problème de la philosophie ».

Autre malentendu à dissiper : le dogmatisme. Il est, selon Kant, la naturelle expression du désir qui cherche des réponses à des préoccupations immédiates, de nature sensible et affective, et qui oublie que l'objet philosophique s'adresse exclusivement à la raison. Il n'y a pas en métaphysique, comme en mathématiques ou en physique ou dans l'expérience courante, d'intuition, *a priori* ou empirique, permettant la représentation d'un objet. On comprend la déception du lecteur d'un texte de métaphysique cherchant un tel objet d'intuition et qui, pour combler son attente, cherche et trouve des objets de substitution. Le résultat n'en peut être que la naturelle et inévitable illusion dont parle Kant. Il faudra bien apprendre à dépasser cette attente sensible sans pour autant décourager le désir de lire. Nous y reviendrons ci-dessous. Il est certain que la voie du dogmatisme reste sans aucune perspective philosophique. « À la vérité, dit Kant, je n'ai pas donné à ces questions la réponse que pouvait attendre la délirante passion de savoir du dogmatisme, car il est impossible de le satisfaire autrement que par des tours de magie auxquels je n'entends rien. » (*Critique de la raison pure*, préface de la première édition.)

La lecture de l'œuvre philosophique reste donc à maints égards difficile : malentendus, technicité et caractère systématique de l'œuvre sont autant d'obstacles que l'élève a du mal à surmonter. Il faut ajouter que cette lecture suppose une culture qui bien souvent fait défaut à l'élève : il lui arrive fréquemment d'aborder l'œuvre avec une fausse culture et de manquer de la culture dont il faudrait témoigner pour pouvoir entrer dans l'œuvre. Il s'avère en effet que si l'œuvre ne peut être réduite au moment historique qui l'a engendrée, elle entretient cependant des relations avec d'autres œuvres qui l'ont précédée, car il existe un itinéraire de la pensée philosophique dont les œuvres philosophiques portent témoignage. Ces difficultés accumulées ne vont-elles pas décourager tout lecteur qui veuille aborder des œuvres philosophiques ?

II. LECTURE PHILOSOPHIQUE ET LECTURE NON PHILOSOPHIQUE

1. La nécessaire lecture des œuvres philosophiques

Si l'œuvre philosophique est d'une approche difficile, sa lecture n'en est pas moins nécessaire. Quelle est cette nécessité ? Platon nous la fait bien percevoir et il est possible d'esquisser ici un projet de la lecture philosophique selon Platon. On connaît le passage du *Phèdre* (274c-275b) où Platon fait la critique de l'écriture et donc de la lecture. Ce passage ne saurait à lui seul résumer la pensée platonicienne sur la question de la lecture. D'autres passages permettent de nuancer. Il y a d'abord la critique de ce qu'on pourrait appeler une lecture et une écriture inauthentiques. Évoquant Denys de Syracuse Platon dit : « ... il faisait l'homme qui sait bien des choses et les plus sublimes, qui n'a plus rien à apprendre, à cause des bribes de phrases recueillies chez d'autres. Plus tard même, je l'ai entendu dire, il composa, sur ces questions alors apprises par lui, un traité qu'il donna comme son propre enseignement, nullement comme la simple reproduction de ce qu'il avait reçu » (Lettre VII, 341b). Le *Phèdre* renchérit en précisant qu'une lecture authentique ne doit pas trahir le texte écrit : « Autre chose : quand une fois pour toutes il a été écrit, chaque discours s'en va rouler de droite et de gauche, indifféremment auprès de ceux qui s'y connaissent et, pareillement, auprès de ceux dont ce n'est point l'affaire, et il ne sait pas quels sont ceux à qui justement il doit ou non s'adresser. Que d'autre part il s'élève à son sujet des voix discordantes et qu'il soit injustement dédaigné, il a toujours besoin de l'assistance de son père : à lui seul, en effet, il n'est capable, ni de se défendre, ni de s'assister lui-même » (275e). C'est peut-être le *Timée* qui nous éclaire le mieux sur la pensée de Platon. Au début du *Timée* Platon fait dire par un vieux prêtre égyptien un éloge de l'archive écrite. Le vieux prêtre fait d'abord une critique des Grecs qui, dit le mythe, sont toujours des enfants : « Vous êtes jeunes tous tant que vous êtes par l'âme. Car en elle vous n'avez aucune opinion ancienne, provenant d'une vieille tradition, ni aucune science blanchie par le temps » (22b). L'Égypte au contraire a su garder la mémoire d'un passé ancien : « ... s'il s'est accompli quelque chose de beau, de grand ou de remarquable, à tous égards, tout cela est ici par écrit, depuis l'antiquité, dans les temples, et la mémoire en a été sauvée » (23a). Cette mémoire ne concerne pas seulement l'Égypte elle-même, mais même Athènes puisque la fondation d'Athènes est de mille ans antérieure à celle de la cité égyptienne de Neith dont le nom grec serait Athéna. Mais, paradoxe, c'est Neith, l'Athéna égyptienne, qui a gardé la mémoire de l'Athènes grecque. Enfin, autre remarque et non des moindres, le prêtre égyptien s'exprime de mémoire sans avoir les textes sous les yeux : « Pour le détail exact

de tout, nous le parcourrons une autre fois, quand nous en aurons le loisir, en prenant les textes eux-mêmes. » (24a). Et de quoi cette mémoire dont parle le prêtre égyptien porte-t-elle témoignage ? Sans doute s'agit-il, disent *Les Lois*, de la mémoire de la loi, particulièrement de la loi écrite. La fin du *Phèdre* précise de même que tout écrit doit manifester le sens du juste et du bien. La lecture s'impose donc, selon Platon, dans la mesure où elle est la lecture d'un texte qui exprime la loi et la vérité.

• 2. La lecture philosophique

La lecture philosophique ne s'adresse pas uniquement aux œuvres philosophiques. Il existe une lecture philosophique des œuvres philosophiques et des œuvres et textes non philosophiques, de même qu'il existe une lecture non philosophique aussi bien des œuvres philosophiques que des œuvres et textes non philosophiques (cf. B. Morichère, article cité). Les œuvres philosophiques sont cependant davantage propices à la formation de la lecture philosophique et c'est pourquoi il nous appartient, à nous professeurs de philosophie, de la promouvoir. Qu'est ce qui caractérise donc, de façon générale, une lecture philosophique ? Une lecture philosophique est d'abord une lecture susceptible de dépasser les malentendus évoqués ci-dessus, en particulier celui du dogmatisme. De même que nous avons esquissé un projet de lecture philosophique selon Platon, de même nous pouvons nous laisser aller à esquisser un projet de lecture philosophique selon Kant.

Une lecture négative, selon Kant, consiste à trouver dans les œuvres des réponses toutes faites à des questions qui n'ont pas été posées ou même, pire, à ne pas percevoir les questions posées, comme dans l'exemple du problème de Hume repris dans les *Prolégomènes*, parce que les préoccupations de lecture sont telles qu'elles ont étouffé tout sens du problème. Lire, c'est répondre à un désir et le désir désigne, selon Kant, le pouvoir d'être la cause de ses représentations. Certains hommes pénétrants, précise Kant, souhaitent distinguer entre la faculté inférieure et la faculté supérieure de désir, selon que le plaisir éprouvé vient des sens ou de l'entendement. Kant récuse cette distinction : « Les représentations des objets peuvent encore être de nature aussi diverse qu'on le voudra, elles peuvent être des représentations de l'entendement, de la raison elle-même en opposition aux représentations des sens, le sentiment du plaisir par lequel seul elles forment proprement le principe déterminant de la volonté (l'agrément, la satisfaction qu'on en attend et qui pousse l'activité à la production de l'objet) est d'une seule et même espèce, non seulement en tant qu'il ne peut jamais être connu qu'empiriquement, mais aussi en tant qu'il affecte une seule et même force vitale, se manifestant dans la faculté de désirer, et sous ce rapport il ne peut différer que par le degré de tout autre principe de détermination » (*Critique de la raison pratique*). La fin poursuivie dans ces cas reste toujours le plaisir, il s'agit d'une volonté empiriquement déterminée ou « affectée » pathologiquement ». Peut-il en être autrement, le désir peut-il s'exprimer de façon désintéressée ?

La question du désir et de sa nature nous renvoie en fait à celle de l'intuition. Nous rencontrons cette dernière de plusieurs manières. Il y a l'intuition correspondant au concept. Les représentations de cette nature, lorsqu'elles sont l'expression de la fonction déterminante de l'entendement, sont toujours intéressées. Il y a bien sûr les représentations où s'exerce un libre jeu entre l'entendement et l'imagination : elles sont désintéressées et de nature esthétique. Or Kant a nettement distingué démarche esthétique et démarche philosophique en excluant toute confusion possible entre les deux. Restent enfin les intuitions suprasensibles, mais elles sont illégitimes puisque nous n'avons pas accès à un monde intelligible. Dans le premier cas évoqué la lecture est soumise à des préoccupations d'intérêt, par exemple de bien-être ou de bonheur. Dans le second cas la lecture est seulement esthétique. La lecture faite dans le cadre de la troisième intuition, la prétendue intuition suprasensible, conduit inévitablement au dogmatisme. Le scepticisme, celui de Hume en particulier, a déjà coupé la voie à tout dogmatisme. Mais Kant ne peut pas s'en tenir à la position de Hume qui impose à la raison une limite absolue en exigeant d'elle un exercice seulement critique. Le scepticisme crée finalement la déception et même une sorte de frustration. Kant a la conviction qu'il existe une attente légitime de la raison et qu'une réponse non moins légitime doit exister pour elle.

Il estime en effet que la raison peut renoncer à toute satisfaction empirique et pathologique sans renoncer au désir. La raison qui s'exprime de cette façon s'appelle la volonté : « La faculté de désirer dont le principe intérieur de détermination, et par conséquent le choix même, réside dans la raison du sujet, se nomme volonté... » (*Introduction à la métaphysique des mœurs*). Cette démarche implique une sorte de conversion : il faut renoncer à toute intuition, accepter le vide créé par un tel renoncement et passer au-delà des sentiments de peur, voire d'angoisse, suscités par ce vide. Est-ce possible, et quelle est alors la nature de

ce désir ? Il s'agit du désir manifesté à l'égard de la seule raison qui apparaît comme une causalité, celle de la liberté. La raison devient pratique, elle ne retient de la loi, que la forme de la loi : « Si un être raisonnable doit se représenter ses maximes comme des lois pratiques universelles, il ne peut se les représenter que comme des principes qui déterminent la volonté, non par la matière, mais simplement par la forme » (*Critique de la raison pratique*) La loi est alors ce que la raison entend après avoir imposé le silence aux inclinations de la sensibilité. En suivant l'analyse de Marc Sherringham on peut dire que la démarche kantienne obéit aux trois moments suivants :

- installer la raison face au vide des concepts lorsqu'on a renoncé à toute intuition ;
- vaincre la peur du vide et montrer que « le vide fournit à la raison l'unique occasion de sa satisfaction propre » ;
- assurer le passage de l'incertitude éprouvée face au vide à la foi que la raison doit manifester à l'égard d'elle-même ;

« C'est seulement quand la raison écoute et proclame le vide de son objet, que sa satisfaction est garantie de surcroît. Le malentendu n'a alors plus de raison d'être, et la raison peut entendre distinctement le discours absolument conforme à sa nature qui tient en deux formules : tu dois, et c'est sublime ; la loi morale et le ciel étoilé » (Marc Sherringham, « Le malentendu », *Cahiers du Séminaire de philosophie, La lecture, II*, Strasbourg 1984). La raison est maintenant capable, ayant renoncé aux objets du monde extérieur, de se mettre à l'écoute de la loi, bien qu'il soit difficile d'entendre lorsqu'il n'y a rien à voir.

Relevons quelques passages, peu nombreux il est vrai, où Kant associe la loi et la voix. Dans la *Critique de la raison pratique* il est question de la « voix de la raison, si claire relativement à la volonté, si pénétrante (*unüberschreibbar*), si perceptible (*vernehmlich*), même pour les hommes les plus vulgaires » ; plus loin il évoque la raison pratique « dont la voix fait trembler même le criminel le plus hardi et l'oblige à se cacher à son aspect (*vor seinem Anblicke*) ». La même question est abordée dans l'opuscule : *Sur un ton nouvellement pris en philosophie*. De quel ton s'agit-il ? Kant distingue précisément deux tons, car « ce qui est en litige, précise ailleurs la *Critique de la raison pure*, ce n'est pas la chose, mais le ton » : il y a le ton des dogmatiques qui pensent toujours pouvoir enseigner des vérités à partir d'une intuition suprasensible que, malheureusement, nous n'avons pas ; il y a le ton que donne la raison elle-même en nous faisant entendre la loi : « La déesse voilée devant laquelle, des deux côtés, nous fléchissons le genou, est la loi morale en nous dans sa majesté inviolable. Nous percevons certes sa voix et nous comprenons aussi très bien son ordre ; mais en l'écoutant nous doutons si c'est de l'homme qu'elle provient, de la toute-puissance de sa propre raison comme telle, ou si c'est de quelque autre instance, dont l'être lui est inconnu et qui parle à l'homme par l'intermédiaire de sa propre raison. » Lire devient ainsi une forme de l'entendre, le propre de l'œuvre philosophique lue étant de manifester à la raison du lecteur la loi morale qui n'est autre que la loi de cette raison elle-même.

Le seul lecteur, au sens philosophique du terme, devient ainsi la raison. Kant exclut de la lecture philosophique diverses catégories de lecteurs. Le public ordinaire, c'est-à-dire le peuple, n'est pas concerné : « ... d'autant plus que ce travail ne pouvait en aucune façon être mis à la portée du public ordinaire et que les vrais connaisseurs en matière de science n'ont pas besoin qu'on leur en facilite la lecture » (*Critique de la raison pure*, première préface). Kant trouve l'occasion de formuler plusieurs fois dans son œuvre la même remarque. Sont donc concernés « les vrais connaisseurs en matière de science » et, en définitive, essentiellement les philosophes. Parmi ces derniers Kant exclut même les historiens de la philosophie car, dit-il, « il est des savants dont la philosophie consiste dans l'histoire de la philosophie [...] : les présents prolégomènes ne sont pas écrits pour eux » (*Prolégomènes*). Quel est finalement le seul lecteur de la philosophie ? Comme le dit Marc Sherringham le vrai lecteur est :

- celui qui « s'efforce de puiser aux sources de la raison même » ;
- celui qui pose la question de la possibilité de la métaphysique ;
- celui qui n'accepte pas la disparition de la métaphysique, « parce que l'intérêt de la raison humaine universelle s'y trouve engagé bien trop étroitement » ;
- celui qui conçoit le système de la raison pure.

« Le lecteur légitime de Kant est EN DROIT la raison pure, et EN FAIT « le maître public de philosophie », c'est-à-dire celui dont la raison pure est la profession, qui a pour préoccupation exclusive la NATURE de la raison, et qui a pour unique souci l'INTERET de la raison. Le lecteur de Kant est donc l'activité pure de la raison qui prend la raison pour fin. » (Marc Sherringham, article cité).

Kant exclut même les écoliers ; il s'agit en fait des membres de la faculté de philosophie qui ne sont pas encore devenus des maîtres de philosophie : « Ces prolégomènes ne sont pas à l'usage des écoliers, mais des maîtres futurs, encore ne doivent-ils pas leur servir à ordonner l'exposé d'une science déjà existante, mais à inventer tout d'abord cette science elle-même. » (*Prolégomènes*, introduction). Si Kant prononce de telles exclusions on peut se demander jusqu'à quel point nos élèves des classes terminales sont capables de lire des œuvres philosophiques !

3. Lecture philosophique et lecture esthétique

La lecture philosophique se distingue de toute autre forme de lecture, bien que toute lecture puisse devenir philosophique. C'est entre lecture philosophique et lecture de nature esthétique que la confusion est la plus fréquente, certaines démarches philosophiques jouant elles-mêmes de cette confusion. L'œuvre de Platon, qui ne manque pas de dimension esthétique, est particulièrement lucide sur ce point. Si la critique de Platon à l'égard de la poésie est si sévère, c'est que celle-ci se contente souvent d'être une esthétique, de flatter les sens par des figures de style et d'être finalement une mimétique des seules passions : « De même nous dirons du poète imitateur qu'il implante dans l'âme de chaque individu un mauvais gouvernement, en flattant la partie déraisonnable, qui ne sait pas distinguer ce qui est plus grand de ce qui est plus petit et qui tient les mêmes choses tantôt pour grandes, tantôt pour petites ; qu'il crée des fantômes et qu'il est toujours à une distance infinie de la vérité. » (*République*, Livre X, 605b-c). C'est pourquoi aussi *Les Lois* donnent la préférence aux œuvres et discours du législateur : « Ou la vérité n'est-elle pas que, de tout ce que les cités possèdent en fait d'écrits, ceux qui ont pour objet les lois doivent se révéler, dès qu'on les ouvre, de beaucoup les plus beaux et les plus excellents, et que les autres n'ont qu'à s'y accorder, sous peine de se faire moquer pour leur dissonance ? » (859a). Un peu plus loin Platon précise que « les hommes doivent nécessairement établir des lois et vivre selon des lois, sous peine de ne différer en aucun point des bêtes les plus totalement sauvages. » (875a). Le *Phèdre* précise les conditions dans lesquelles il est beau ou vilain de prononcer comme d'écrire des discours, ces conditions étant le strict respect de la justice et du bien. Platon ne condamne pas le texte poétique en soi, mais tout texte qui ne manifeste pas le sens de la vérité. La vérité, objet de la démarche philosophique, ne peut être présentée de façon métaphorique, c'est-à-dire esthétique. On n'y peut accéder que par la raison, soit en empruntant directement la voie de la dialectique, soit en suivant modestement et progressivement, et c'est ce qui permettra de sauver l'esthétique, le chemin qui conduit de la sensibilité à l'idée du beau. C'est sous cet angle qu'il convient d'envisager les images et les métaphores que Platon lui-même utilise dans toute son œuvre, c'est également sous cet angle qu'il faut lire le mythe cosmique qu'est le *Timée*.

Platon et Kant se rejoignent finalement dans leur projet de lecture philosophique en ce que l'acte de lecture doit conduire à la seule instance de la raison, même si, entre-temps, le moyen de l'image ou de la métaphore a été utilisé, l'essentiel étant de ne pas s'arrêter en chemin en se contentant du stade esthétique. Nous avons vu que chez Kant la lecture doit finalement permettre d'« entendre » la loi de la raison ; n'y a-t-il pas une idée comparable dans le passage du *Timée* où Critias, après d'autres narrateurs, rapporte, en l'absence du texte écrit, les paroles originaires prononcées par le prêtre égyptien ? Sans vouloir donner une interprétation forcée du passage du *Timée*, il nous paraît cependant possible de le comprendre dans le sens d'une insistance sur le texte lu et écouté.

III. LECTURE ET ÉCRITURE EN CLASSE DE PHILOSOPHIE

1. La pratique de la lecture en classe de philosophie

La lecture philosophique, telle que nous l'avons évoquée, paraît si exigeante et si difficile qu'on peut se demander si elle reste praticable par nos élèves. Fort heureusement, cependant, nous savons, et par expérience, que nos élèves lisent et que certains manifestent même une disposition naturelle pour la spéculation et la lecture des œuvres philosophiques. Ce n'est certes pas le cas de tous les élèves. La question que nous voulons aborder se pose dans les termes suivants : étant donné la nature de l'œuvre philosophique, sa difficulté, comment peut-on procéder dans une classe et avec cette classe à une lecture suivie des œuvres philosophiques ? Toutes les propositions qui suivent sont de nature complémentaire et ne sont pas à prendre les unes indépendamment des autres.

a) La lecture d'extraits dans une anthologie de textes philosophiques est souvent la première forme de lecture philosophique des élèves. On perçoit bien l'utilité de ces anthologies en classe de philosophie : élèves et professeurs disposent immédiatement des textes requis pour le développement de la leçon, il n'est pas nécessaire de procéder à un tirage de textes souvent fastidieux. Ce genre d'ouvrage a cependant ses limites car la lecture d'extraits n'est concevable qu'en rapport avec le développement de la leçon ou avec un travail de dissertation. L'anthologie reste souvent hermétique pour les élèves, trop abstraite, peu utilisable aussi en dehors des indications du professeur. Pour toutes ces raisons il nous paraît préférable de ne pas proposer d'anthologie aux élèves et de procéder à un tirage ou à une photocopie des textes strictement « nécessaires et suffisants » pour le développement de la leçon. La lecture trop assidue par extraits est peut-être une des causes qui peut conduire à l'oubli du « livre ».

b) Cette première lecture est relayée par la lecture de l'œuvre ou des œuvres devant figurer au programme de philosophie des diverses séries. Rappelons les instructions officielles : « Telle œuvre sera étudiée dans son ensemble : le professeur délimite alors les passages qui seront expressément l'objet d'une explication de texte. Telle autre sera étudiée dans certaines de ses parties ; celles-ci auront une certaine ampleur, formeront un tout et présenteront un caractère de continuité ». C'est par les œuvres du programme que l'élève rencontre l'occasion d'une lecture authentiquement philosophique. Les réflexions ci-dessus concernaient d'abord cette lecture. Il serait souhaitable que dans chaque série figure au moins une œuvre étudiée effectivement dans son ensemble. La raison en est philosophique : il est utile que l'élève perçoive une fois au moins l'architecture d'une œuvre. Pour la question du rapport entre œuvres et notions du programme nous renvoyons le lecteur à l'article paru dans le numéro de novembre-décembre 1989 de *L'Enseignement philosophique*.

c) Cette expérience de lecture d'œuvre peut être élargie. Il est possible d'introduire, une fois par trimestre par exemple, d'autres œuvres, de lecture peut-être plus facile que les précédentes, voire moins philosophique, en accompagnement d'une ou de plusieurs leçons. Le professeur peut même bâtir une leçon ou une partie de leçon à partir d'une œuvre et concevoir la progression de la leçon à partir de la progression de l'œuvre. Exemple : certaines œuvres de Freud se prêtent bien à une telle démarche. Le concept d'inconscient peut être abordé, partiellement au moins, en suivant pas à pas ou les *Cinq leçons sur la psychanalyse* (Payot), ou *Le rêve et son interprétation* (Idées), ou encore *L'inquiétante étrangeté* (Hatier), voire un autre texte. Le fait qu'il y ait plusieurs ouvrages possibles permet d'envisager d'une année à l'autre une leçon différente. Autre exemple : introduire la lecture analytique et critique du texte de F. Jacob, *Le Jeu des possibles* (Le Livre de Poche), en accompagnement des leçons de logique et d'épistémologie. Les élèves apprécient en général ce type d'exercice et de lecture car ils découvrent chaque fois une œuvre nouvelle et donc une problématique dont ils saisissent l'entier déroulement.

d) L'expérience de lecture peut être encore élargie par des propositions de lectures à faire à la maison. Le professeur peut dicter deux ou trois fois par an, à la veille des vacances par exemple, une liste de titres dans laquelle l'élève en choisira un en vue d'une lecture personnelle. Il ne s'agit pas nécessairement d'œuvres philosophiques, celles-ci sont trop difficiles, mais d'œuvres à caractère philosophique. Citons à titre d'exemples : Lévi- Strauss, *Race et histoire* ou *Tristes tropiques*, F. Jacob, *Le Jeu des possibles...* Dans le domaine de la logique ou des sciences, que les élèves devraient également aborder par la lecture, il n'existe que peu de titres susceptibles de leur être proposés. Les propositions peuvent alors porter sur des parties d'œuvres, des chapitres par exemple, constituant un tout. Exemples : le chapitre « Machine et organisme » dans *La Connaissance du vivant* de G. Canguilhem, ou tel chapitre de Bachelard dans *La Formation de l'esprit scientifique...* Ces lectures à la maison ne sont pas nécessairement très longues, dans le domaine de la logique et des sciences il est même souhaitable qu'elles soient relativement courtes, afin de ne pas mettre à l'épreuve le pouvoir de lecture des élèves. L'élève peut faire ce travail en rédigeant un compte rendu de lecture. Nous reviendrons sur ce point ultérieurement.

e) La dissertation, moment privilégié de travail personnel, est également une bonne occasion de lire. Le sujet de dissertation peut être accompagné d'une indication bibliographique. Il faut que celle-ci soit à la fois courte et précise : si elle est trop longue de nombreux élèves, découragés par une liste trop importante, trouveront là un excellent prétexte pour n'aborder finalement aucune lecture. Dans ce cas précis les anthologies ont quelques fois une utilité certaine : des textes bien choisis, souvent

accompagnés d'introduction et de remarques critiques intéressantes, sont susceptibles d'ouvrir la réflexion des élèves. Il serait souhaitable de limiter, là aussi, les indications à quatre ou cinq extraits pour permettre à l'élève de ne pas être débordé par une multiplicité de textes.

f) Il faut enfin aborder la question de la bibliothèque de philosophie du lycée, source à la fois de satisfaction et de déception. Le professeur de philosophie éprouve une légitime satisfaction à voir cette bibliothèque grandir, acquérir des volumes nouveaux ; il est déçu lorsqu'il voit sa fréquentation diminuer progressivement en cours d'année scolaire. Rendre une bibliothèque utile suppose de multiples initiatives. Cela passe par la classification des volumes par ordre alphabétique des auteurs ou par thèmes du programme ; sans doute est-il nécessaire de suivre les deux démarches pour permettre aux élèves de trouver et de lire les auteurs de leur choix, pour permettre aussi des lectures dans le cadre des notions du programme ou dans la perspective d'une dissertation. L'achat de nouveaux volumes, pour cause de crédits limités, est toujours soumis à un dilemme : acheter des volumes nouveaux à un ou deux exemplaires, ou bien constituer des ensembles de dix, vingt ou trente exemplaires du même ouvrage de telle sorte qu'une classe entière puisse faire telle lecture sans imposer à chaque élève l'achat de l'ouvrage. On peut cependant admettre que l'élève fasse lui aussi l'acquisition de plusieurs ouvrages en plus des titres retenus pour l'oral du baccalauréat. Ce serait le commencement de la bibliothèque personnelle de philosophie de l'élève. Alors que manuels et anthologies imposés en cours d'année sont, en général, revendus à la première bourse aux livres du lycée, l'élève aime garder les livres achetés et lus en cours d'année, preuve qu'il s'agit de livres authentiques. Cette démarche est surtout valable, en dehors des œuvres au programme, pour les œuvres dont on propose de faire une lecture suivie en classe en accompagnement de la leçon, lecture évoquée ci-dessus. Il faudrait surtout organiser, en début d'année scolaire en particulier, des séances de bibliothèque dont le but serait de présenter la bibliothèque, les types d'ouvrages (dictionnaires, traités...), de consulter et de manipuler les livres. Il y aurait là un travail très précis à faire. De nombreux élèves ne savent pas prendre en main un livre ; il faudrait leur apprendre à parcourir un livre, à le feuilleter, à lire une table des matières, une introduction ou une conclusion ou encore un chapitre particulier du livre. Travail théoriquement nécessaire mais qui, pratiquement, demande beaucoup de temps. Ces séances devraient être répétées en cours d'année. La solution idéale resterait cependant de mettre une bibliothèque de philosophie dans la salle de cours, ce qui permettrait la consultation des livres pendant la leçon elle-même. Mais la répartition des salles dans un lycée permet rarement cette solution. C'est que le professeur de philosophie n'a pas le privilège des professeurs de langues ou de physique-chimie qui se voient attribuer des salles permanentes pour l'année. Mais, après tout, pourquoi n'exigerait-on pas le même privilège ? Une salle de cours dotée d'une bibliothèque vaut bien une salle équipée de matériel technique ! Cela supposerait bien sûr une entente entre professeurs de philosophie de l'établissement, mais ce point ne devrait pas poser problème. Toutes ces remarques au sujet de la bibliothèque sont à la fois théoriques et pratiques : on n'acquiert une pratique des livres que si l'on possède la conscience de leur contenu théorique ; on ne peut accéder à une telle conscience qu'à la faveur d'une certaine pratique qu'il faudrait développer. Ajoutons une dernière remarque en faveur – une fois n'est pas coutume – de l'anthologie. Ce n'est que très rarement, nous l'avons déjà dit, que l'anthologie est considérée par l'élève comme un livre : c'est qu'on ne peut pas lire les uns après les autres des textes différents, d'auteurs différents, même lorsqu'ils portent sur un même thème. On peut juste conseiller, dans la perspective d'une dissertation, trois ou quatre textes soigneusement choisis. Pour ce faire il n'est pas nécessaire que l'élève possède personnellement l'anthologie, il lui suffit de pouvoir la consulter sur place, c'est-à-dire à la bibliothèque. Cela suppose bien sûr que la bibliothèque possède des exemplaires en nombre suffisant de la même anthologie, que ces ouvrages soient exclus du prêt et que l'élève qui souhaite lire les textes proposés trouve à tout moment, pendant ses heures de permanence ou de bibliothèque, les textes qu'il veut lire. Cette pratique comprend plusieurs avantages : elle dispense l'élève de l'achat de l'anthologie, l'argent ainsi économisé par lui peut être utilement réinvesti dans l'achat de livres qui constitueront le « fonds » de bibliothèque « personnelle » de philosophie de l'élève ; elle incite explicitement l'élève à fréquenter la bibliothèque et à passer de l'anthologie consultée à la consultation et pratique des autres ouvrages de la bibliothèque ; elle oblige enfin l'élève, l'anthologie ne sortant pas, à lire en prenant des notes, ce qui nous paraît essentiel. Mais nous reviendrons sur ce point. Sur tous ces derniers sujets évoqués l'article d'A. Souriau cité donne d'utiles indications.

g) Nous dirons, pour finir, que toutes ces indications n'ont qu'un seul but : susciter une lecture libre et personnelle qui affranchisse l'élève du cadre scolaire. Il faut se donner un tel objectif, cause finale de toute lecture.

On évoque quelquefois la question suivante qu'on peut reprendre à propos de la lecture philosophique : la lecture doit-elle être lente ou rapide ? La lecture est avant tout, dit Kant, un travail, elle suppose donc du temps et ne saurait être que lente. Kant insiste cependant sur la nécessité de percevoir d'un seul coup l'architecture d'une œuvre : « Pour ce qui est d'une certaine obscurité provenant en partie de l'étendue du plan qui ne permet pas de voir très bien d'un seul coup d'œil les points principaux, ceux qui importent dans cette étude, il est juste de s'en plaindre et les présents *Prolégomènes* sont destinés à obvier cet inconvénient » (*Prolégomènes*). Est-ce pour permettre une telle lecture que Kant termine la *Critique de la Raison pure* par le chapitre intitulé : Architectonique de la raison pure ? Toute lecture, en tout cas philosophique, doit finalement être lente et progressive, c'est-à-dire analytique mais elle doit permettre aussi une vision globale et unitaire, c'est-à-dire être synthétique.

S'agissant de la lecture pratiquée en classe, il est souhaitable de faire lire à haute voix, autant que cela est possible, les textes que nous nous proposons d'expliquer. Le silence accompagnant la lecture, en particulier lorsqu'il s'agit d'une lecture bien distincte permet d'« entendre » le texte lu. Cette lecture n'a pas pour seul but de « faire travailler notre corps », comme dit R. Barthes dans *Le Bruissement de la langue*, ce qui est tout à fait compréhensible dans une perspective esthétique, mais d'ouvrir la voie qui conduit à l'écoute de la raison.

Nous avons envisagé diverses démarches pour favoriser la lecture philosophique en classe de philosophie. Il faudrait compléter cette première approche qui n'a d'autre ambition que d'ouvrir une réflexion plus large. On aurait cependant tort de ne s'intéresser qu'à la lecture des œuvres philosophiques. La question posée reste plus largement celle de la lecture en général. Souvent nos élèves ne lisent pas des œuvres philosophiques parce que, de façon générale, ils ne lisent pas, ils ne sont pas des lecteurs. C'est donc en amont de la classe terminale que la question devrait déjà être posée. Nous avons nettement distingué la lecture philosophique d'autres formes de lectures, nous n'avons pas pour autant opposé œuvre philosophique et autres œuvres, littéraire ou scientifique par exemple. Les distinctions entre ces œuvres sont sans aucun doute importantes, mais il y a en même temps complémentarité entre elles dans la mesure où chacune illustre à sa manière la notion d'œuvre. Les lectures de ces œuvres peuvent être elles-mêmes complémentaires. S'il devait y avoir barrière, nous établirions plutôt cette barrière entre les textes à caractère informatif et utilitaire et les textes qui sont authentiquement des œuvres. De ce point de vue il faut encourager toute lecture d'œuvre et plus l'élève lira d'œuvres, plus il sera amené à lire des œuvres philosophiques. Un bon roman policier est une œuvre : heureux l'élève qui lit des romans policiers, il est susceptible de prendre également goût à l'œuvre philosophique !

Nos remarques précédentes obéissent en somme aux principes suivants :

- susciter le goût de la lecture en introduisant la pratique d'une lecture fréquente ;
- favoriser la lecture d'œuvres, de toutes formes d'œuvres ; c'est pourquoi nous proposons d'introduire dans la leçon des œuvres dont on suivrait, partiellement ou totalement, le cheminement ;
- aller de la lecture en général à la lecture des œuvres philosophiques, ce qui constitue, pour nous professeurs de philosophie, un aboutissement de la lecture. La lecture philosophique a en effet cette particularité ou ce privilège, à cause du souci de vérité, de conduire progressivement le lecteur, la raison du livre sollicitant la raison du lecteur, vers sa propre raison et donc vers lui-même.

2. De la lecture à l'écriture

Parlant de la lecture Marcel Proust dit : « Et c'est là, en effet, un des grands et merveilleux caractères des beaux livres (et qui nous fera comprendre le rôle à la fois essentiel et limité que la lecture peut jouer dans notre vie spirituelle) que pour l'auteur ils pourraient s'appeler "Conclusions" et pour le lecteur "Incitations". Nous sentons très bien que notre sagesse commence où celle de l'auteur finit, et nous voudrions qu'il nous donnât des réponses, quand tout ce qu'il peut faire est de nous donner des désirs. Et ces désirs, il ne peut les éveiller en nous qu'en nous faisant contempler la beauté suprême à laquelle le dernier effort de son art lui a permis d'atteindre. Mais par une loi singulière et d'ailleurs providentielle de l'optique des esprits (loi qui signifie peut-être que nous ne pouvons recevoir la vérité de personne, et que nous devons

la créer de nous-même), ce qui est le terme de leur sagesse ne nous apparaît que comme le commencement de la nôtre, de sorte que c'est au moment où ils nous ont dit tout ce qu'ils pouvaient nous dire qu'ils font naître en nous le sentiment qu'ils ne nous ont encore rien dit. » (*Sur la lecture*, Actes Sud, mars 1988). Un peu plus loin Proust ajoute : « La lecture est au seuil de la vie spirituelle ; elle peut nous y introduire : elle ne la constitue pas. » Quelle est donc cette finitude de la lecture ? Si lire permet d'entendre la voix de la loi, lire ne suffit peut-être pas pour actualiser une telle loi parce que l'origine de la loi ne se détermine pas, ou pas seulement, dans la lecture. On peut reprendre le texte du *Timée* sous ce nouvel éclairage : pourquoi le texte originel, l'« *Ur-text* » en quelque sorte, à partir duquel le vieux prêtre égyptien s'exprime, ne peut-il être donné ? Parce qu'il ne peut être offert à la manière d'un objet extérieur à nous et que c'est sans doute en nous-même, dans notre mémoire, qu'il peut seulement faire entendre sa voix. D'où l'insistance platonicienne sur la culture de la mémoire et l'importance du thème de la réminiscence.

Nous en venons alors à l'écriture qui ne redouble pas la lecture, mais vient en quelque sorte la prolonger ou la compléter. Dans la lecture continue à se manifester une distance insurmontable entre le texte lu et la raison qui lit ce texte. L'acte d'écrire franchit cette distance puisque ce n'est plus un autre que le sujet écrivant qui s'exprime, c'est lui-même qui par ce geste « actualise » directement et de manière « pratique » la raison. Il convient en fait de parler non seulement de distance mais aussi d'absence : entre lecture et écriture s'instaure une relation dialectique qui n'est autre que celle de la présence et de l'absence, l'une appelant l'autre et réciproquement. La lecture sollicite et cultive une mémoire qui n'est pas capable de reconnaître l'origine de la parole lue. La lecture rencontre donc la dimension de l'absence, son arrière-plan est celui d'une absence affirmée, celle par exemple des « textes eux-mêmes » que le prêtre égyptien n'a pas sous les yeux. L'écriture répond à cette absence que la lecture manifeste. Elle comble un vide en sollicitant la pensée du lecteur, en lui intimant en quelque sorte l'impératif, éthique et peut-être catégorique, de manifester son propre jugement à propos du texte lu et d'actualiser ainsi sa propre pensée. Cela suppose bien sûr une écriture authentique, c'est-à-dire un acte qui soit l'expression et l'affirmation d'une pensée personnelle et libre. C'est bien le sens des propos de Socrate dans le *Phèdre* :

Socrate : Et que dire, d'autre part, des conditions où il est beau ou vilain de prononcer comme d'écrire des discours ? et aussi des circonstances où, en bonne justice, on fera de cela un sujet, ou non, de blâme ? Est-ce qu'on n'a pas mis en lumière dans ce qu'on a dit un peu auparavant... ?

Phèdre : Et quoi ?

Socrate : ... que, si Lysias ou un autre a jamais écrit ou doit écrire, soit à titre privé, soit comme homme public qui, instituant des lois, écrit ainsi un ouvrage politique, et avec l'idée en outre qu'il y a là-dedans une grande solidité, une grande certitude, voilà où certes il y a motif de blâme, déclaré ou non, à l'égard de celui qui écrit. C'est que manquer, éveillé ou bien en songe, de toute notion concernant le juste et l'injuste, le bien et le mal, est chose qui véritablement n'échappe pas au blâme qu'elle mérite, obtiendrait-elle même l'unanime éloge de la tourbe. » (277d-e).

C'est peut-être le moment d'évoquer la question du sens. Les spécialistes de la lecture insistent particulièrement sur le fait que toute lecture, analytique ou globale, n'est lecture authentique que dans la mesure où elle conduit à une « fabrication » de sens. C'est le cas de l'élève du cours préparatoire comme de l'élève de la classe terminale. Mais une telle élaboration du sens, si du moins elle a lieu, est toujours partielle. Elle est immanquablement frappée d'un caractère d'inachèvement, le texte originel, l'*Ur-text*, étant toujours au-delà du texte présent sous les yeux. Cette situation d'absence n'est-elle pas d'ailleurs, paradoxalement, la condition exigée pour la production du sens par le lecteur ? Sans doute pourrait-on évoquer ici la notion de « différance » au sens de J. Derrida. Il nous semble que cette idée de « différance » se rencontre déjà chez Platon, dans le *Timée*, dans le fait de l'absence du texte premier. C'est ici que la lecture renvoie nécessairement à l'écriture, deux gestes qui s'appellent, mais ne se répètent pas. L'acte d'écrire est en effet l'acte qui consiste à se situer le plus près possible du sens, plus précisément de la naissance ou de l'origine du sens. C'est dans ce geste que la raison donne actualité au sens et, réciproquement, le sens réalité à la raison. Sans doute y aurait-il lieu d'évoquer aussi une finitude de l'écriture. Mais cette question dépasse l'objet de cet article qui veut s'en tenir à la complémentarité entre lecture et écriture.

Nous avons précédemment dit que l'œuvre philosophique se caractérise par la recherche de la vérité, recherche qui s'effectue au sens à la fois formel ou logique, moral ou éthique, et ontologique. La lecture de l'œuvre philosophique rend nécessairement le lecteur sensible à ces trois aspects de la vérité. Cette lecture rencontre, disions-nous, une limite qui s'est d'abord manifestée du point de vue éthique et c'est sous cet

angle que nous avons amorcé le passage de la lecture à l'écriture. Existe-t-il également une limite du point de vue formel et ontologique ? Écrire s'accompagne sans aucun doute d'un souci de construction et de cohérence formelle ; c'est pourquoi l'acte d'écrire prolonge l'acte de lire en permettant à la raison d'accéder, formellement, à sa propre vérité. Qu'en est-il alors de la dimension ontologique ? Si écrire consiste à produire et à faire « quelque chose », l'acte d'écrire achève l'acte de lire car il permet la fabrication non certes de « la réalité », mais d'une réalité, celle de la « chose » écrite. Sans doute y a-t-il une relation entre cette réalité et « la réalité », mais nous laisserons cette question ouverte. C'est donc sous les trois aspects de la vérité, éthique, formel et ontologique, que l'acte d'écrire reprend et, à la fois, accomplit l'acte de lire.

3. L'écriture en classe de philosophie

Ces dernières remarques nous conduisent à envisager l'écriture des élèves. Cette question mériterait d'être abordée sous un aspect tout à fait général et qui concerne d'abord les notes de cours des élèves. Nous savons bien que les classeurs des élèves nous réservent bien des surprises lorsqu'il nous arrive de les consulter : souvent les notes sont prises de façon partielle et fragmentaire, quelquefois elles ne font apparaître aucun ordre, aucun titre, et il nous arrive même de lire le contraire de ce qui a été dit ou de voir des textes tout à fait insensés. Nous nous en tiendrons ici exclusivement à l'écriture en rapport avec la lecture.

Il faudrait bien sûr reprendre toutes les formes de lectures distinguées ci-dessus. Nous évoquerons seulement le cas des extraits et œuvres étudiées en classe et le cas des lectures faites à la maison et pour lesquelles on peut exiger un compte rendu de lecture. Dans le premier cas, celui des textes et des œuvres, il faudrait veiller à la qualité des notes prises en cours lors de l'explication des textes. Lorsque le texte est donné sous forme de préparation à la maison, en vue de son explication en cours, on peut exiger une démarche méthodique : après avoir dégagé la nature de la question évoquée par le texte, procéder à une explication de celui-ci en suivant ses articulations logiques. Il nous arrive, particulièrement pour les extraits indépendants d'une œuvre, de donner des passages quelque peu difficiles. Pour ces derniers il vaut peut-être mieux ne pas demander une explication au sens traditionnel et méthodique, mais prendre le texte par le biais d'une question portant ou bien sur l'idée générale que l'élève doit dégager ou sur un point plus précis et particulier du texte. Dans ce dernier cas on peut exiger de l'élève la rédaction d'une préparation d'une page environ à partir de la question posée.

Nous voudrions insister plus précisément sur les comptes rendus de lecture d'œuvres ou de chapitres faite à la maison. Définir les normes de ces comptes rendus, qu'on appelle quelquefois « fiche de lecture », est chose délicate. Dans un tel travail il est souhaitable de ne pas demander un résumé du texte lu. De tels résumés figurent souvent dans les introductions aux œuvres et l'élève peut alors se contenter de les reprendre. La rédaction d'un résumé ne conduit pas, par ailleurs, à un exercice d'écriture personnelle. Le compte rendu devrait, en fait, présenter non pas l'intérêt philosophique de l'œuvre ou du chapitre lu, entreprise trop vaste, mais l'un ou l'autre de ces intérêts philosophiques, ce qui laisse à l'élève une grande liberté et de lecture et d'écriture. Le travail demandé peut être relativement court, le compte rendu ne devant pas dépasser deux pages par exemple. Ce point paraît important. Il ne faudrait pas que la rédaction d'un compte rendu soit assimilée à une sorte de devoir, ce qui lui enlèverait le plaisir du travail personnel et lui donnerait la dimension du scolaire que les élèves perçoivent toujours négativement. Une rédaction courte interdit par ailleurs les développements inutiles, écarte la paraphrase, permet une correction plus facile. Cette rédaction oblige l'élève à aller immédiatement à l'essentiel, c'est-à-dire vers la formulation des questions qu'il pense pouvoir énoncer à partir de la lecture.

Comment corriger et noter ces comptes rendus ? Le fait qu'il s'agit de textes courts facilite la correction. Il n'empêche que cela implique un surcroît de travail que le professeur est souvent dans l'incapacité de fournir après de longues heures de correction de dissertations. Il appartient en fait à chaque collègue de déterminer la meilleure façon d'envisager cette correction. Pour ce qui est de la notation, il nous paraît préférable de ne pas noter ces comptes rendus, l'appréciation portée sur la copie étant suffisante. Par ces lectures suscitées il s'agit en fait de faire naître et développer le désir et le goût de la lecture. Il serait tout à fait regrettable de noter négativement le compte rendu d'un élève ayant manifesté beaucoup d'efforts de

lecture, mais dont le travail rendu reste pauvre. On aurait œuvré pour un résultat contraire à celui recherché : au lieu de susciter le goût de la lecture et du livre, on aurait fait naître le découragement.

* * *

Nous avons pu cerner diverses formes de lectures praticables en classe terminale. Nous nous sommes exprimés avec un sentiment plus ou moins grand de certitude. Des questions, de nature surtout pratique, sont apparues : quels types de lectures, autres que celles évoquées ci-dessus, à supposer que celles-ci puissent être acceptées, est-il permis d'envisager ? Quels titres d'œuvres ou de chapitres, selon les genres de lectures retenues, peut-on proposer ? Comment concevoir un compte rendu de lecture ? Autant de questions qui en cachent sans doute d'autres et qu'il serait utile de reprendre. La Régionale de Nancy-Metz, qui a organisé en 1989-1990 deux journées de formation continue sur ce thème de la lecture, a prévu de poursuivre cette réflexion en 1990-1991 en consacrant une nouvelle journée à ce même thème. L'occasion est ainsi donnée pour réfléchir aux questions évoquées et leur donner un nouveau développement. Rien n'interdit d'ailleurs à d'autres Régionales d'en faire autant, Il nous est en tout cas apparu qu'on ne pouvait dissocier l'exercice de la lecture de celui de l'écriture. « Pour moi, dit Roland Barthes, ma conviction profonde et constante est qu'il ne sera jamais possible de libérer la lecture si, d'un même mouvement, nous ne libérons pas l'écriture. » (*Le Bruissement de la langue*). Il nous semble à présent nécessaire d'insister surtout sur la complémentarité entre lecture et écriture.

Bernard FISCHER,
Lycée Fabert, Metz.