

EPREUVE ECRITE DE FRANÇAIS-PHILOSOPHIE

par Gilles FAVRE, Professeur
en CPGE au Lycée Léonce Vieljeux de La Rochelle

Ce rapport s'adresse avant tout aux élèves de CPGE et à leurs formateurs. Il s'agit de préciser les attentes des correcteurs de la session 2009 en s'appuyant sur leurs comptes-rendus qui s'attachent à mettre en avant les forces et les faiblesses des copies qu'ils ont examinées.

Le présent document constitue la synthèse des rapports. Je tiens à remercier l'ensemble des collègues pour leurs analyses et suggestions qui sont l'aliment permanent de ce que vous allez lire.

RESUME

Nombreux sont les correcteurs qui soulignent justement que les résumés témoignent des difficultés des candidats à maîtriser les enchaînements et les subtilités du texte de Léo Bersani. Certes, certains étudiants ont produit des contractions remarquables de l'extrait – « parfois aussi bonnes que celles présentées dans le corrigé » dit un collègue – mais trop souvent les compositions n'évitent pas la paraphrase, ont recours au montage de citations, ne se soucient pas suffisamment d'articuler logiquement les idées essentielles du texte. Il semblerait que les candidats aient eu beaucoup de mal à produire des résumés équilibrés, sacrifiant le plus souvent la troisième partie de l'extrait, dont la restitution tourne régulièrement aux emprunts lexicaux et/ou au calque syntaxique. Deux ou trois rapports, particulièrement perspicaces sur ce point, attribuent ce phénomène à une déficience de méthode dans l'approche compréhensive du texte : sans appréhension du sens d'ensemble d'un texte, sans saisie de ce qu'il cherche, dans sa dynamique globale, à établir, en bref, sans en avoir dégagé la thèse et la structure, il devient extrêmement difficile de construire un résumé homogène et cohérent.

Il fallait donc que les candidats posent – au brouillon – l'idée principale du texte ainsi que les grandes étapes de son argumentation, avant de se lancer dans la construction du résumé. Le quart d'heure pris à mettre en place cet horizon et ce fil conducteur n'est pas du temps perdu, dans la mesure où il autorise ensuite à se concentrer sur la reformulation des idées et le rendu des nuances, sans risquer de se perdre dans des détails inutiles, dérive qui se produit presque inévitablement, dès lors que l'on aborde le résumé en suivant le fil du texte, sans avoir une idée claire de son mouvement et de ses enjeux d'ensemble.

Pour mémoire (à propos du texte de Léo Bersani) :

La thèse du texte : l'appropriation littéraire du pouvoir de désagrégation du désir autorise Proust à assumer un devenir soi en rupture avec l'illusion d'un moi substance.

Sa structure :

1/ La Recherche dévoile l'angoissant pouvoir de dissolution de mon identité et de dispersion de l'identité d'autrui, qui est à l'œuvre dans la dynamique désirante.

2/ Mais l'œuvre de Proust « profite » de cette puissance inquiétante pour cultiver l'éclatement du sujet en tant que principe d'une démarche récurrente d'élaboration de soi par soi, à travers une mémoire qui autorise une synthèse du moi tout en la remettant en cause, dans la mesure où elle me rappelle à moi-même en même temps qu'elle me découvre autre que moi-même.

3/ Le style de Proust travaille justement cette dialectique en établissant des correspondances métaphoriques entre les représentations du désir, relations symboliques qui totalisent le moi de manière énigmatique comme un "à venir" littéraire ne se laissant pas réduire à une identité psychologique originaire.

On signale dans de nombreux rapports que ce troisième temps a été particulièrement mal compris par trop de candidats, ce jugement s'effectuant bien sûr sur la base du constat de leurs rendus catastrophiques d'un moment concernant la fonction ambivalente de la métaphore, à la fois facteur d'unification et de dispersément. La faiblesse du résumé de la troisième partie est-elle due à la difficulté plus grande de ce passage ou bien plutôt à la mauvaise démarche de lecture et d'interrogation du texte dont nous parlions plus haut ? Voici donc un point de méthode que les candidats seraient bien inspirés de travailler.

Les résumés et les notes de nos étudiants auraient-ils été meilleurs si le texte avait été disons plus académique ? On peut en douter si l'on se réfère aux rapports des sessions précédentes qui ne cessent de relever encore et encore les mêmes faiblesses de méthode chez un toujours trop grand nombre d'étudiants sur des textes de styles très différents.

Pour terminer, revenons rapidement sur le sort à réserver aux exemples d'un texte dans la composition du résumé. Si les exemples sont illustratifs, on ne les reprend pas, même s'il est à noter qu'une lecture soigneuse de ceux-ci peut parfois aider le candidat à mieux appréhender l'idée dont ils procèdent. Si les exemples sont argumentatifs, on cherche à exprimer les idées qui leur correspondent, à saisir le général qui s'inscrit dans le particulier, tout en ne s'interdisant pas éventuellement, plus spécifiquement s'ils sont développés longuement, de se référer très brièvement à leurs contenus concrets. Dans le texte de Bersani, les références à Proust et à La Recherche ne sont pas à proprement parler « des exemples » mais constituent l'objet même de la réflexion critique de l'auteur. Il va dès lors de soi que Proust et La Recherche peuvent – et même doivent – être cités dans un résumé soucieux de la plus grande fidélité au fond du texte.

QUESTIONS

Si nous nous soumettons à une contrainte de brièveté extrême – un collègue suggère de l'imposer aux élèves – en nous inspirant de notre propre correction, nous pouvons obtenir pour deux points :

Question 1

Cette « désagrégation » renvoie à la puissance du désir d'altérer l'identité personnelle.

Question 2

Cette critique d'une « vérité psychologique sous-jacente » marque un refus de céder à l'illusion du moi profond.

Il est à remarquer que parler de désagrégation du moi, c'est encore et toujours poser le sujet comme premier, alors que la remise en cause d'un moi sous-jacent va jusqu'à envisager ce dernier comme une pure virtualité jamais actualisée ne correspondant, ni premièrement, ni dernièrement, à une réalité substantielle. Cette remarque montre, nous semble-t-il, qu'il n'y a pas redondance d'une question à une autre mais gradation dans la défiance vis-à-vis de toute forme de chosification du moi. Nombre de candidats sont prêts à admettre que l'identité est menacée par les variations du désir mais beaucoup se refusent à abandonner l'idée qu'il existe un ensemble de déterminations pérennes – fussent-elles occultes – porteuses de cette identité. Ceux-ci, bien de leur temps – soucieux d'un retour à la stabilité et à la sécurité – se ferment à l'idée aventureuse et terrible

d'« un procès sans sujet », si prisée par le « nomadisme » des années 60-70. Un premier point pour les étudiants qui comprennent la portée du pouvoir de désagrégation du désir, pas de second point pour ceux-ci, s'ils ne voient pas – ou ne veulent pas voir – jusqu'où Proust, selon Bersani, joue de ce pouvoir et de ses significations pour surmonter, par la littérature, les forces d'objectivation du moi. C'est un bon test : jusqu'où le candidat est-il prêt à épouser en toute honnêteté intellectuelle la pensée de Bersani ? L'enjeu des questions n'est-il pas d'évaluer « jusqu'où » le candidat a compris le texte ? Dans et par leur brièveté même, les réponses courtes que nous proposons ne témoignent-elles pas suffisamment que la nuance dont nous venons de parler a été aperçue ?

DISSERTATION

* A une écrasante majorité, les collègues estiment que le sujet est très bon tout en constatant, plus ou moins douloureusement, que son traitement par les candidats est assez souvent médiocre.

** Comment comprendre ce paradoxe ? On peut partir d'un leitmotiv qui revient dans nombre de rapports : les candidats connaissent bien les œuvres mais ont tendance à s'en servir simplement pour illustrer des idées dont ils ne se soucient que trop peu de construire les relations avec le problème et les enjeux du sujet. De telles faiblesses ne signifient-elles pas que nos élèves n'entretiennent pas, pour une partie d'entre eux tout au moins, un rapport adéquat aux cours qui leur sont dispensés tout au long de l'année ?

S'ils « placent » trop souvent des développements « préemballés » dans leurs devoirs, n'est-ce pas parce qu'ils ont tendance à ne rechercher dans les cours que « ce qu'il faut retenir », à séparer les résultats des cheminements, à apprendre par cœur des démarches argumentatives sans s'efforcer d'en comprendre les tenants et les aboutissants ?

Ce que tous nous attendons de nos étudiants, ce que les correcteurs du concours attendent des candidats, c'est, répétons-le, qu'ils déterminent le problème que pose le sujet, qu'ils en repèrent les enjeux, qu'ils osent entreprendre de démontrer une thèse en la confrontant à d'autres et en s'appuyant, pour construire une argumentation personnelle, sur une lecture lucide des œuvres au programme.

Que pouvons-nous leur conseiller ? Il leur faut établir un rapport au cours dynamique et non statique. Expliquons-nous. Tout cours de Français-Philosophie est en fait une dissertation de grande ampleur. Le professeur ne traite pas un thème mais se pose, à partir du thème, un problème qu'il va s'efforcer d'explorer en analysant ses enjeux. Pour construire son développement, il mobilise les œuvres : à partir d'hypothèses de lecture de celles-ci, qu'il explicite et tente de légitimer, en fonction d'interprétations d'une situation, d'une réplique, d'un personnage, qu'il s'attache à préciser et à justifier, il élabore une argumentation, de sorte à défendre une thèse générale et ses sous-thèses tout en répondant à de multiples objections qui s'expriment dans des thèses et sous-thèses concurrentes. L'élève, s'il veut réussir au concours, doit donc lire et étudier son cours en s'efforçant toujours de le parcourir selon cette dynamique et non en cherchant à mémoriser des contenus détachés des processus de pensée qui les engendrent. Il va sans dire que les étudiants doivent participer à la construction du cours, s'arracher à la passivité d'un client attendant qu'on consente à le servir, se mobiliser pour s'associer à une réflexion dont le professeur est certes le moteur mais non l'unique aliment. C'est seulement alors que le candidat sera à même de problématiser et d'argumenter de manière personnelle et authentique le jour j.

Mais certains suggèrent dans leurs comptes-rendus que les déficiences des copies ont des raisons encore plus profondes et nous acceptons de les suivre sur ce terrain. Quelques collègues témoignent en effet de la proximité des erreurs repérées dans nombre de copies. Ainsi, trop de candidats « saucissonnent » le sujet, de sorte qu'ils traitent en première partie (phrase 1) du « thème » des masques puis en seconde partie (phrase 2) du « thème » du caractère provisoire de la

connaissance de soi, articulant par ailleurs très maladroitement les deux temps de leur dissertation. Il s'agit là d'une démarche de mauvaise méthode – comme nous le signalions dans les consignes de correction précédant le corrigé de la dissertation – d'un procédé simpliste qui condamne toute appréhension d'une signification et d'une portée globales du sujet. Mais au-delà de ce problème méthodologique, se dessine un problème de fond extrêmement préoccupant, dans la mesure où ceux qui « saucissonnent » sont aussi ceux qui, pour la plupart, ne voient pas que les masques, tels qu'ils sont explicitement présentés par Bersani, ne sont pas seulement de dissimulation de soi mais d'expression de soi, qu'ils sont bien davantage instrument d'une expérience de soi que d'un travestissement de soi. Mais d'où provient cet étrange aveuglement, si ce n'est, comme nous le disions plus haut à propos du fameux « moi profond », du fait que nos candidats, pour une part trop importante à nos yeux, ne se donnent pas la peine de faire varier les points de vue, de sympathiser avec une réflexion qui s'écarte de leurs idées reçues, en bref de risquer l'aventure d'une pensée vivante. En effet, on retrouve assez souvent dans les dissertations cette soif de revenir à l'identité fixe, au moi substance, au sujet connaissable. Bien sûr, il y a de quoi légitimer cette thèse à partir des œuvres, mais elle ne peut se justifier pleinement et justement, sans une confrontation sérieuse avec la thèse d'un moi en devenir, toujours en recherche d'identification, jamais ne cernant son identité. Ce face à face doit offrir de multiples occasions de consolidation argumentative de « la thèse fixiste », si, bien sûr, il est conduit avec rigueur, précision et honnêteté.

Revenons justement sur les plans possibles, autres que le parcours que propose le corrigé. Il était bien entendu envisageable de conduire une dissertation en deux parties, la première réfléchissant sur le sens et la portée de l'allégresse se déployant dans et par la démultiplication du moi, la seconde critiquant les limites de cet entrain par la mise en évidence des raisons d'un triomphe ultime de l'angoisse d'un interminable devenir du moi. On ne peut que regretter, dans ce schéma, que le candidat n'aborde pas la possible réconciliation des opposés par la médiation de l'écriture de soi – ce que le corrigé tente de réaliser en caractérisant les conditions et les modalités d'une allégresse authentique dans la construction/déconstruction permanente d'une identité s'appréhendant comme processus récurrent d'identification.

Mais d'autres troisièmes parties étaient possibles consistant, par exemple, à établir que certaines constantes existentielles parviennent à s'exprimer dans et par l'écriture de soi et autorisent ainsi le moi à surmonter l'angoisse de sa propre incomplétude et de sa propre déliquescence, en envisageant des déterminations régulières dans sa manière d'être, de dire et de faire, connaissance corroborée au fil même du temps (de l'écriture) et constituant un facteur d'unité et d'identité pérennes du sujet.

On aurait pu également développer une réflexion concernant les conditions de possibilité de ce jeu de masques expérimentaux. « Il lui est possible d'être tous ses masques » : n'était-il pas judicieux de chercher, d'une part, à analyser le rôle émancipateur de la culture littéraire et artistique, de l'imagination symbolique, de la croyance en une transcendance du sens – dispositions sans doute favorables, à la lumière de nos auteurs bien sûr, à la pratique allègre de cette valse des masques – tout en mettant en évidence les forces qui s'opposent à cette « libération » de soi. Les œuvres ne manquaient pas de ressources dans cette perspective.

En fin de compte, si nos candidats, encore trop souvent, n'envisagent le plus souvent les masques que comme des masques sociaux, considèrent le devenir et le provisoire seulement comme des obstacles à l'accomplissement de soi – appauvrissant voire trahissant ainsi le sens et la portée du sujet – c'est sans doute parce que trop d'entre eux appréhendent les enseignements de français et de philosophie comme appelant à de simples exercices mécaniques d'argumentation, comme correspondant à de simples cours de culture générale, alors que l'une et l'autre des disciplines exigent foncièrement et fondamentalement d'élaborer des problèmes et de construire du sens. Ce sont le français et la philosophie, comme commun lieu de combat contre la réduction de la pensée à une démarche constamment algorithmique et à une logique purement explicative – évacuant « la

logique du sens » – qui sont en jeu dans chacun de nos cours, résistance que trop de nos étudiants ont encore du mal à rejoindre pour s'ouvrir à des perspectives de pensée en rupture avec l'esprit de sérieux, avec le culte de l'efficacité, avec le positivisme fanatique, périls qui, bien entendu, menacent aussi leurs formateurs.

Que le sujet ait été très bon et que son traitement n'ait été que médiocre – comme c'est très souvent le cas (combien de rapports font ce constat, en particulier le remarquable compte-rendu de l'an dernier !) – voilà qui signifie sans doute que nombre de candidats sont enfermés dans des logiques objectivistes, réductionnistes, voire scientistes (et non pas scientifiques, lesquelles font la part belle à l'esprit d'invention et à la culture du doute). Reste que nous avons chaque jour la preuve que, par notre enseignement, nous pouvons encore et toujours arracher un nombre non négligeable d'étudiants à cette spirale délétère, ce dont témoignent fort heureusement certaines excellentes copies de ce concours 2009 ! Longue vie à la dissertation, authentique lieu d'exercice de la (libre) pensée, pour peu qu'elle soit comprise et construite comme autre chose qu'une simple interrogation de cours.

En MP, la moyenne est de 8,56 avec un écart-type de 3,47,
En PC, la moyenne est de 9,18 avec un écart-type de 3,03,
En PSI, la moyenne est de 9,03 avec un écart-type de 3,09,
En TSI, la moyenne est de 7,12 avec un écart-type de 2,81.