

CONCEPTUALISER

Par Yoann Loir

Extraits du programme de philosophie de terminale générales et ressources Eduscol...	1
I. Le concept entre détermination et création.....	3
II. Faire sentir la nécessité du concept.....	4
III. La conceptualisation comme articulation.....	6
A. L'articulation interne du concept : analyse conceptuelle et définition.....	6
B. L'articulation externe du concept : le réseau conceptuel	7
IV. Les concepts comme repères : cartographie, déplacements, devenir	8
A. Des réseaux conceptuels aux reconfigurations de l'espace problématique	8
B. Le concept comme opérateur de découpage et de redistribution	8
C. Le plan comme trajectoire de conceptualisation.....	10
Exercices de conceptualisation.....	10
Indications bibliographiques et ressources	11
Complément : quelques extraits de <i>Qu'est-ce que la philosophie ?</i>	12

Extraits du programme de philosophie de terminale générales et ressources Eduscol

Extraits du Programme de philosophie de terminale générale (BO spécial n°8 du 25 juillet 2019)

- Notions :

Communément partagées, ces notions font l'objet d'une **élaboration conceptuelle** mettant en évidence les problèmes que soulèvent leur définition et leur articulation entre elles.

- Repères :

Les repères prennent la forme de distinctions lexicales et conceptuelles qui, bien comprises, **soutiennent la réflexion que l'élève construit pour traiter un problème**. Leur **caractère opératoire** et leur **usage ajusté à des situations** »

Les repères les plus fréquemment sollicités et les plus formateurs sont indiqués ci-dessous par ordre alphabétique.

Absolu/relatif – Abstrait/concret – En acte/en puissance – Analyse/synthèse –
Concept/image/métaphore – Contingent/nécessaire – Croire/savoir – Essentiel/accidentel –

Exemple/preuve - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Hypothèse/conséquence/conclusion - Idéal/réal - Identité/égalité/différence - Impossible/possible - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif/intersubjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Principe/cause/fin - Public/privé - Ressemblance/analogie - Théorie/pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier - Vrai/probable/certain

Extraits de la ressource d'accompagnement « La construction des cours. Notions, auteurs, repères » (Eduscol, mai 2020)

L'enseignement de la philosophie en terminale repose sur l'étude de notions et s'adosse à la lecture d'œuvres des auteurs de la tradition. Dans ce contexte, les repères sont, conformément à leur définition nominale, des **moyens de s'orienter dans les espaces notionnels ouverts par les auteurs de la tradition.**

De ce fait, est exclue une étude des repères qui les isolerait, en tant que tels, pour en faire l'objet de savoirs positifs déterminés. Le cours de philosophie n'égrène pas des définitions formelles et isolées de toute réalité. En revanche, les repères contribuent avec efficacité à l'affinement et à l'approfondissement des notions du programme, sur lesquelles ils portent un éclairage indispensable. Ils permettent donc, non seulement de **problématiser les notions** du programme, adossées à la lecture des textes, mais aussi de **multiplier les perspectives** selon lesquelles ces mêmes notions sont abordées.

(...) S'ils n'ont donc pas vocation à être étudiés en tant que tels, les repères ont vocation à enrichir le cheminement de la réflexion à travers les notions et les auteurs du programme et à permettre ainsi aux élèves, non seulement de s'orienter, comme au moyen de **balises sémantiques**, mais bien de se repérer dans des territoires naturellement étrangers à leur culture initiale.

Extrait de la ressource d'accompagnement « Les exercices en classe de philosophie » (Eduscol, mai 2020)

- L'explication de texte

L'explication ne distingue pas entre « forme et fond ». Elle requiert de la part des élèves comme de la part des professeurs qui les accompagnent dans cet apprentissage, l'étude et la détermination précise, à tout le moins :

- de la ou des réalités que le texte dénote, et relativement auxquelles se déploie le questionnement qu'il porte ;
- de l'idée principale autour de laquelle il s'organise ;
- de son organisation raisonnée et de la **dynamique d'élaboration conceptuelle qu'il met en œuvre** ;
- des perspectives de questionnement qui sont propres au texte ; • de ses implications propres, dans l'ordre théorique ou dans l'ordre pratique.

I. Le concept entre détermination et création

Conceptualiser consiste d'abord à produire une unité de détermination à partir d'un multiple, à établir un rapport entre le particulier et l'universel, entre la diversité des cas et l'unité qui permet de les penser ensemble. Cette unité n'est jamais purement inclusive : un concept n'unifie qu'en traçant des limites ; il ne recueille un ensemble de cas qu'en décidant de ce qui n'en relève pas. Déterminer, c'est donc à la fois rendre commun et séparer : non pas envelopper indistinctement le divers, mais produire une unité qui discrimine, ordonne et fait apparaître des différences. La pensée ne se contente pas d'abstraire une classe plus générale à partir de plusieurs cas ; elle cherche ce qui, en chacun d'eux, permet de les reconnaître comme relevant d'une même détermination et témoigne par là de sa puissance d'invention.

Ce geste est sans doute l'un des commencements de la philosophie. Si le terme « concept » est plus tardif, Platon et Aristote reconnaissent déjà dans le discours socratique ce mouvement fondamental de la pensée. En recourant aux raisonnements inductifs et aux définitions universelles (τούς τ' ἐπακτικοὺς λόγους et τὸ ὀρίζεσθαι καθόλου) Socrate ne cherche plus à penser la nature dans son ensemble (περὶ τῆς ὅλης φύσεως) à la manière des penseurs qui rapportaient toutes choses à l'eau, à l'air, à l'infini ou au conflit de l'amour et de la haine. Il cherche l'universel (τὸ καθόλου) dans un champ déterminé¹ : qu'est-ce que le courage ? qu'est-ce que la piété ? qu'est-ce que le beau ? Les dialogues aporétiques mettent ainsi les exemples — ce qui paraît, dans tel ou tel cas, courageux, pieux ou beau — à l'épreuve d'une question qui les excède. L'interlocuteur croit savoir parce qu'il reconnaît des cas ; Socrate demande ce qui permet de les penser ensemble. Il ne suffit pas de reconnaître le courage dans telle action : encore faut-il pouvoir dire ce qui fait qu'elle est courageuse.

Chez Platon, cette exigence reçoit une portée ontologique. Le *Phèdre* associe l'intelligence humaine au mouvement par lequel une multiplicité sensible est rassemblée « selon la Forme » (κατ' εἶδος), depuis une pluralité de sensations vers l'unité que recueille le raisonnement (ἐκ πολλῶν αἰσθήσεων εἰς ἓν λογισμῶ συναιρούμενον, 249b-c). Penser conceptuellement, c'est faire que le sensible ne se donne pas seulement comme dispersion. L'unité qui le rend pensable n'est pas un donné immédiat : elle doit être posée, éprouvée. L'Idée fonctionne ainsi comme hypothèse (ὑπόθεσις, ou, dans la formule du *Phédon*, ὑποθέμενος εἶναι, « en posant qu'il existe » un Beau en soi, un Bien en soi, etc.), comme point d'appui à partir de quoi il devient possible d'ordonner les cas, d'examiner les conséquences et de faire apparaître des rapports². Le concept ne vaut donc pas seulement par ce qu'il rassemble, comme s'il nommait abstraitement une unité ; il vaut aussi par son rôle opératoire : il oriente, distribue, permet de voir selon un certain ordre.

Comme le souligne l'étymologie latine (*conceptus* vient de *concupere*, formé de *cum* et *capere* : prendre avec, prendre ensemble, recueillir, concevoir), l'opération de saisie (que l'on retrouve dans l'allemand *begreifen*) par le concept ne porte pas sur un individu isolé. Tout concept ouvre un champ d'application, possède une *extension* logique (un ensemble d'objets auxquels il peut s'appliquer) et possède aussi une *compréhension* (l'ensemble des traits ou déterminations qui permettent de reconnaître ces objets). Conceptualiser, c'est donc régler ensemble l'étendue d'un concept et les conditions de sa légitimité.

On insiste le plus souvent sur l'unification et la détermination qui résultent de la saisie par le concept en laissant dans l'ombre sa puissance d'invention ou sa dimension poétique. À côté de

¹ Aristote, *Métaphysique*, M, 4, 1078b17-32 ; voir aussi A, 6, 987b1-4.

² Platon, voir notamment *Phédon*, 100a-101d ; *République*, VI, 510b-511d.

l'histoire de la logique et de l'épistémologie du concept, l'histoire de la « conception » croise une ligne esthétique et rhétorique. Concevoir, ce n'est pas seulement classer, abstraire ou subsumer ; c'est aussi enfanter, faire naître, donner forme. Le *conchetto* désigne le germe intellectuel de l'œuvre, l'invention mentale qui précède et oriente l'exécution, notamment chez Vasari (l'idée intérieure trouve sa figure visible dans le dessin). Dans l'art de la pointe baroque chez Gracián, le *concepto* est l'acte de l'entendement qui exprime une correspondance inattendue entre des objets. Selon une autre inflexion, le *Witz* des premiers romantiques allemands est cet « esprit combinatoire » capable, selon Friedrich Schlegel, de faire surgir, dans la soudaineté de la trouvaille, des affinités entre éléments apparemment hétérogènes et éloignés³. Il ne s'agit jamais un simple ornement de la pensée, mais de sa capacité à manifester ou produire un rapport inédit.

Le concept porte ainsi deux gestes qui ne s'opposent pas : saisir ensemble et faire naître. Il rassemble, sans nécessairement figer ; il invente une forme de capture sous laquelle le divers devient pensable. Par le concept, la pensée ne reproduit donc pas simplement ce qui est (on définit fréquemment le concept de manière réductrice comme « représentation mentale abstraite et générale, objective, stable, munie d'un support verbal ») ; elle opère sur lui, sélectionne, accentue, omet, reconfigure, institue un plan d'intelligibilité. C'est en ce sens que Deleuze et Guattari définissent la philosophie comme « création de concepts » et peuvent dire que le concept est *événement*⁴ (*Qu'est-ce que la philosophie ?*) : le concept introduit une nouvelle manière de voir, de distinguer et de poser les problèmes. Il ne dit pas seulement l'essence immobile d'une chose, mais bien ce qui arrive à la pensée lorsqu'un nouveau découpage devient possible. Il fait événement en ce qu'il redistribue un champ : il déplace les rapports, rend visibles des différences jusque-là inaperçues, rapproche ce qui semblait séparé ou sépare ce qui demeurerait confondu. Un concept ne vaut donc pas seulement par sa généralité ; il vaut par sa puissance de différenciation et de reconfiguration. On ne crée de concepts qu'en fonction de problèmes qu'on estime mal vus ou mal posés, en réponse à ce qui, dans l'expérience ou dans la pensée, demande à être autrement saisi.

II. Faire sentir la nécessité du concept

Si la conceptualisation engage un geste à la fois déterminant et inventif, il faut préciser ce qu'elle peut devenir dans l'enseignement de la philosophie. Enseigner la conceptualisation ne revient pas à demander aux élèves d'inventer des concepts comme un philosophe les crée. Mais elle ne consiste pas à appliquer des définitions déjà faites, comme si les concepts étaient des objets déposés dans l'histoire de la philosophie, qu'il suffirait d'identifier, de mémoriser et de restituer. L'élaboration conceptuelle suppose de conduire la pensée jusqu'au point où un concept devient nécessaire, de refaire l'expérience qui appelle sa construction : quel problème le rend nécessaire ? quelle confusion dissipe-t-il ? quel champ permet-il de réorganiser ?

Cette expérience peut prendre des formes très diverses : éprouver une confusion dans l'usage ordinaire d'un mot, chercher une distinction plus précise, ajuster une définition, déplacer un problème, réinvestir un concept déjà étudié dans une situation nouvelle, ou encore repérer son fonctionnement dans un texte. Il y a en un sens déjà invention lorsqu'un concept cesse d'être

³ Voir Giorgio Vasari, *Les Vies des meilleurs peintres, sculpteurs et architectes*, Baltasar Gracián, *Art et figures de l'esprit* et Friedrich Schlegel, *Fragments*.

⁴ Deleuze et Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie ?* Voir l'Introduction et le chapitre « Qu'est-ce qu'un concept ? ».

une référence extérieure et devient un outil pour penser autrement, et réactive la nécessité qui lui donne sens.

La « pédagogie du concept », pour reprendre l'idée de Deleuze et Guattari dans *Qu'est-ce que la philosophie ?* ne consiste pas à exposer un répertoire de notions constituées, mais à comprendre comment un concept est devenu nécessaire et à quelle condition singulière répond sa création⁵. Pour que le concept soit véritablement pensé, il faut donc le rapporter à un problème singulier, au champ qu'il redécoupe, aux distinctions qu'il rend possibles. Le concept n'est pas seulement ce dont on donne la définition ; il est ce par quoi une difficulté devient pensable. Chez Platon déjà, le passage à l'unité intelligible engage une conversion du regard : dans la *République* (V, 476c-480a), ceux qui demeurent attachés à la pluralité des belles choses vivent comme en rêve, tandis que ceux qui font l'hypothèse de l'Idée accèdent à un autre régime de réalité.

Si l'expérience du concept est d'abord l'expérience d'un manque de concept, il vaut mieux commencer par s'engager dans une situation (langagière/description du réel) qui en appelle la construction - plutôt que par une définition qui laisserait supposer que le concept est prêt à l'emploi. Il y a une forme d'embarras qui fait que la pensée ne sait plus nommer pertinemment ce qu'elle rencontre, reconduisant sans s'en apercevoir des distinctions toutes faites qui empêchent de voir ce qui est en jeu. On peut notamment éprouver l'insuffisance du langage spontané à avoir une prise sur certains phénomènes :

- à partir de mots dont la familiarité fait obstacle (« liberté », « nature », « conscience », « bonheur », « croyance », « justice », circulent sans difficulté dans l'usage courant). La conceptualisation commence lorsque l'évidence de leur sens se fissure, lorsque le mot devient l'indice d'un problème.

Ainsi, la distinction du beau et du sublime fait apparaître deux expériences que l'usage ordinaire tend à confondre (celle qui se rapporte à une forme, à une proportion, à une harmonie comparée avec celle qui commence lorsque cette mesure se défait, lorsque ce qui se présente excède notre pouvoir de représentation). Ou encore, l'assimilation du mot « intuition » au pressentiment (telle chose va se passer/est ainsi) oblige à demander en quel sens il peut y avoir une saisie immédiate du vrai (par opposition à la déduction, qui suppose des médiations) : peut-on s'assurer de la vérité d'une pensée sans recourir à la démonstration ? Si toute démonstration suppose des propositions déjà tenues pour vraies, faut-il encore démontrer celles-ci ? et jusqu'où ? Le concept d'intuition vient interrompre la régression à l'infini : tout n'a pas à être démontré car nous accédons à des vérités par une saisie intellectuelle immédiate (Descartes) ou par le cœur (Pascal)⁶.

- à partir de mots techniquement marqués, qui opposent d'emblée une résistance (archaïsmes, termes à forte charge étymologique, néologismes, etc.) : l'« anomie » chez Durkheim, le *Dasein* chez Heidegger, la « réification » ou l'« habitus » signalent qu'une langue ordinaire ne suffisait pas à nommer exactement un certain type de phénomène. Leur étrangeté oblige à demander pourquoi il a fallu ce mot, quelle difficulté il traite, quelle distinction il rend possible.
- à partir d'une situation concrète : quelque chose se donne dans l'expérience sociale, politique, morale ou esthétique, sans que le langage disponible permette immédiatement

⁵ *Qu'est-ce que la philosophie ?*, chap. 1. La pédagogie du concept se tient à l'écart de toute encyclopédie universelle des concepts – qui engage l'étude des classifications, des systèmes, comme si la pensée philosophique se réduisait à l'ordre des notions déjà constituées historiquement dans des architectures doctrinales ou bien à partir des concepts-souches (*Stammbegriffen*) kantien - et du concept devenu produit de communication ou de commerce – qui suppose la recherche du mot efficace, immédiatement disponible, destiné à persuader, à vendre, à produire de l'adhésion.

⁶ Descartes, *Règles pour la direction de l'esprit*, règle III) ; Pascal, *Pensées*, fragment Lafuma 110 / Brunschvicg 28.

de le nommer. Les individus paraissent agir librement tout en reconduisant des normes qui les déterminent ; les sociétés modernes produisent une désorientation où les règles communes ne suffisent plus à orienter les conduites : quel concept trouver pour caractériser ces phénomènes ?

La réflexion sur le langage conduit vers le problème en l'éclairant progressivement à partir du concept. Elle engage à passer d'une saisie intuitive du sens d'une notion à une saisie plus claire et plus distincte sans présupposer une définition. Cerner les contours de l'objet suppose à la fois de savoir jusqu'où le concept s'étend, ce qu'il permet de comprendre, ce qu'il exclut et aussi ce qu'il rend visible. La conceptualisation peut alors s'exercer selon deux approches complémentaires :

- selon une logique de compréhension et d'extension : le concept saisit-il bien le phénomène ? est-il trop large, trop étroit, trop vague ? que faut-il inclure sous lui, et que faut-il en exclure ?
- selon une logique intensive ou de reconfiguration : si l'on stabilise tel sens plutôt que tel autre, qu'est-ce que cela permet de percevoir qui demeurerait invisible ? que gagne-t-on, que perd-on, à adopter telle détermination ?

III. La conceptualisation comme articulation

Conceptualiser, c'est établir ou construire des rapports à l'intérieur du concept lui-même (un concept n'est pas un bloc simple, mais une multiplicité articulée) et avec d'autres concepts (le sens d'un concept dépend du réseau où il est inscrit).

A. L'articulation interne du concept : analyse conceptuelle et définition

Un concept n'est pas seulement un mot plus précis qu'un autre ; c'est un agencement, une composition dont il faut expliciter la structure. L'analyse conceptuelle décompose ce qui apparaît d'abord comme simple. Comme le montre Deleuze, le concept se compose de traits, de rapports et de seuils (qui peuvent elles-mêmes être des concepts, avec leurs propres composantes), de telle sorte que le comprendre ne revient pas seulement à demander à quels objets il s'applique, mais à examiner ce qu'il enveloppe, ce qu'il articule, les traits qui lui donnent sa tenue propre. Alors que l'approche extensive demande à quels objets un concept s'applique, l'approche intensionnelle demande de quoi il est fait : elle insiste sur les rapports, les variations et les singularités qui lui donnent consistance. Le concept est une multiplicité de composantes inséparables, un ensemble de rapports qui lui donnent consistance. Pour reprendre un exemple de Deleuze, aborder le concept cartésien de *cogito* en cherchant ses référents apporterait peu à sa compréhension ; on peut en revanche expliciter l'articulation de ses composantes : douter, penser, être. De même, le concept d'Autrui est reconstruit à partir de trois composantes : un monde possible, un visage existant et un langage réel ou une parole⁷. On peut alors aboutir à une formule définitionnelle qui rend visibles les rapports qui permettent au

⁷ *Qu'est-ce que la philosophie ?*, p. 24. - 1. « Monde possible » : autrui n'est pas d'abord pensé comme un autre sujet déjà constitué, ni comme un simple objet dans mon champ perceptif, mais comme l'ouverture d'un possible qui reconfigure mon expérience. La « structure Autrui » permet l'accès à un autre point de vue et transforme le champ perceptif. - 2. « Visage existant » : le possible n'est pas une abstraction vide : il existe dans une expression. Le visage effrayé exprime un monde effrayant que je ne perçois pas encore moi-même, mais qui surgit pour moi à travers cette expression. - 3. « Langage réel » : la parole donne au possible une réalité en tant que possible : dire « j'ai peur » ne réalise pas forcément le danger, mais donne consistance au monde possible exprimé. Autrui n'est donc pas seulement expression muette ; il est aussi effectuation linguistique d'un possible.

concept de fonctionner : Autrui, c'est un monde possible tel qu'il s'exprime dans un visage et s'effectue dans un langage.

La définition, qui expose la loi de composition du concept, n'est ni l'origine ni la fin du travail de conceptualisation. Son rôle, second, est de stabiliser le sens du concept sans le figer. La définition apprise donne un confort trompeur : elle semble fournir un point de départ, mais devient un obstacle si elle dispense de penser. Les élèves donnent volontiers plusieurs définitions des termes du sujet (notamment en introduction d'une dissertation ou en rencontrant une notion dans un texte) sans toujours éprouver leur pertinence ni interroger leur lien avec les autres notions. Les définitions sont énoncées, puis abandonnées ; on se précipite vers la réponse, comme si les termes du problème n'avaient plus à être retravaillés. S'il existe des dictionnaires de concepts, il n'existe pas de définition immédiatement applicable à la difficulté présente, dans la mesure où sa valeur tient à la manière dont elle est reprise, interrogée, ajustée. Son préalable est un travail de distinction et de feuilletage des sens possibles d'un terme : avec quoi ne faut-il pas confondre la notion ? à quoi s'oppose-t-elle ? à quoi peut-on l'associer ? qu'est-ce qui lui ressemble sans être elle ? quels sens faut-il exclure ou retenir, hiérarchiser ? Définir, ce n'est pas trouver la bonne formule ; c'est travailler notre usage inconscient des mots et notre précompréhension des notions, en s'appuyant sur eux pour mieux les défaire.

B. L'articulation externe du concept : le réseau conceptuel

Le sens d'un concept ne tient pas seulement à sa composition interne ; il dépend de la place qu'il occupe dans un réseau : les concepts s'articulent, se croisent, s'opposent, se distinguent, se relaient. La liberté ne se comprend pas de la même manière selon qu'on l'oppose à la contrainte, à la nécessité, à la servitude, à l'aliénation ou au déterminisme ; la nature change selon qu'on l'envisage relativement à l'essence, au vivant, à la culture, à l'artifice ou à la norme.

Voir un concept à l'œuvre dans un texte revient à observer la fonction qu'il occupe dans le passage, les concepts connexes avec lesquels il entre en rapport et ce qu'il rend possible dans l'économie argumentative. Le concept opère en déplaçant des oppositions, en soutenant une thèse, en répondant à une difficulté, en organisant une progression, etc., de telle sorte que l'explication de texte exige de reconstruire la trame dans laquelle il fonctionne. Une définition extérieure peut certes éclairer un passage, mais elle ne doit pas s'y substituer. Il faut tester la définition à partir de l'ensemble supposément cohérent que constitue le texte : si tel terme revient, change-t-il de valeur selon les moments ? est-il opposé à un autre ? sert-il à distinguer deux régimes d'expérience, deux formes de vérité, deux manières d'agir ? Lire philosophiquement, c'est apprendre à reconstruire un réseau de sens.

C'est en ce sens qu'on peut proposer aux élèves un champ conceptuel autour d'une notion. Par exemple, soumettre une liste de mots ou d'expressions qui évoquent une notion — pour la technique : machine, outil, technologie, procédé, savoir-faire, etc. — et demander de les associer, de les distinguer, de justifier les rapprochements. Ce travail de détail sur les sens des termes et sur leurs relations permet de conserver les acquis de la problématisation dans le développement : ce sont les concepts mobilisés, au moment opportun, qui vont permettre graduellement de formuler des réponses au problème.

IV. Les concepts comme repères : cartographie, déplacements, devenir

Un réseau conceptuel n'est pas une structure immobile : c'est une carte, et toute carte engage la possibilité d'un autre tracé. Les concepts sont certes des repères au sens où ils permettent à la pensée de s'orienter dans un champ problématique ; mais ils ne sont pas des repères fixes sur une carte déjà donnée. Ils redessinent la carte sur laquelle ils s'inscrivent, déplacent les lignes de partage, rendent visibles des zones jusque-là mal aperçues, rapprochent ce qui semblait séparé, séparent ce que l'usage ou l'opinion confondaient. Un concept ne fait donc pas seulement tenir ensemble des distinctions ; il modifie ce qu'il y a à voir, à penser, à évaluer.

A. Des réseaux conceptuels aux reconfigurations de l'espace problématique

On comprend alors l'intérêt de travailler par comparaison, en mettant des textes en regard. Il ne s'agit pas de montrer seulement que les philosophes ne donnent pas les mêmes définitions d'un terme, ni de relever des variations lexicales. Il s'agit de faire apparaître qu'un concept n'a pas le même sens selon le problème auquel il répond, les distinctions qu'il mobilise, la place qu'il occupe dans un réseau. Comparer deux textes sur le libre arbitre, chez Descartes et chez Spinoza, ne revient pas à constater que le mot « liberté » change de signification ; c'est comprendre que le problème lui-même se déplace. Chez Descartes, la liberté engage le rapport de la volonté à l'entendement, la possibilité du jugement et la responsabilité de l'erreur. Chez Spinoza, elle ne s'oppose pas à la nécessité ; elle s'oppose à la contrainte et à l'ignorance des causes, et se pense à partir de la puissance d'agir. Ce ne sont pas seulement deux réponses qui s'opposent, mais deux configurations conceptuelles qui ne découpent pas le réel selon les mêmes lignes.

Cette variation des configurations conceptuelles permet d'éviter l'idée selon laquelle les concepts seraient figés et opéreraient toujours dans le même contexte. Entre le sens appris d'un concept et celui que le lecteur découvre dans un texte, il y a un écart à travailler. La prudence chez Aristote relève d'une vertu intellectuelle ajustée à la contingence de l'action (*Éthique à Nicomaque*, VI, 5) ; chez Machiavel, elle se déplace vers l'intelligence des rapports de force, de l'occasion et de la conservation politique (*Le Prince*, XV et XXV). Le plaisir, chez Épicure, se comprend à partir de l'absence de trouble et de douleur (*Lettre à Ménécée*, 127-131) ; chez Kant, notamment dans l'analyse du jugement de goût, il se détache de la satisfaction du désir et prend place dans une autre économie du rapport à l'objet (*Critique de la faculté de juger*, §§3-5). Comparer ces usages, c'est montrer que les concepts engagent différentes manières de découper l'expérience, de formuler les problèmes, d'ordonner ce qui mérite d'être distingué.

La dimension historique peut être abordée, non comme un supplément extérieur, mais pour rappeler que les concepts ne circulent pas dans un vide abstrait. Ils répondent à des problèmes déterminés, à des systèmes, à des contextes dans lesquels certaines oppositions deviennent décisives. Faire évoluer, déplacer ou réactiver le sens d'un concept, c'est donner une forme nouvelle à un ensemble de problèmes.

B. Le concept comme opérateur de découpage et de redistribution

Le concept ne vient pas résoudre de l'extérieur un problème déjà formé ; il redistribue l'espace dans lequel ce problème peut être posé. Travailler un concept, c'est expérimenter une manière de s'orienter : établir des repères minimaux, tracer des frontières nouvelles, rendre visibles des continuités ou des ruptures que l'ancienne carte ne permettait pas de penser.

Comme l'écrivent Deleuze et Guattari, « un concept n'exige pas seulement un problème sous lequel il remanie ou remplace des concepts précédents, mais un carrefour de problèmes où il s'allie à d'autres concepts coexistants ». La conceptualisation fonctionne alors comme une opération cartographique si « chaque concept opère un nouveau découpage, prend de nouveaux contours, doit être réactivé ou retaillé ». Les philosophies peuvent alors être comprises comme des cartes plurielles, provisoires, toujours susceptibles d'être reprises selon les problèmes qu'elles permettent d'affronter. Elles n'offrent pas seulement des doctrines à apprendre, mais des distributions de repères : elles disent où faire passer les frontières, quelles lignes suivre, quelles régions distinguer, quels voisinages reconnaître.

Le concept d'Autrui, envisagé cette fois non dans sa composition interne mais dans ses effets de redistribution, permet de comprendre cette modalité de déplacement. Autrui n'est plus simplement un autre sujet placé en face de moi, ni un objet particulier dans le champ de mon expérience. Il devient la condition sous laquelle « l'objet et le sujet, mais [aussi] la figure et le fond, les marges et le centre, le mobile et le repère »⁸ sont placés sous d'autres rapports. Il n'ajoute pas un terme à une opposition déjà constituée mais en modifie le fonctionnement. La question n'est plus de savoir si autrui est sujet ou objet, mais de comprendre comment sa présence reconfigure le champ perceptif, les marges, le centre, les possibles qui entourent ce que je vois.

Quelques exemples. Le *Manuel* d'Épictète (I, 1) substitue aux oppositions ordinaires de l'expérience — honneurs/déshonneurs, richesse/pauvreté, plaisirs/peines — la ligne de partage entre ce qui dépend de nous et ce qui ne dépend pas de nous. Marx découpe dans le phénomène général du travail la région du travail aliéné⁹. Descartes réordonne les passions à partir de passions primitives et dérivées : l'admiration est première, tandis que l'estime et le mépris en procèdent¹⁰. Dans chaque cas, le concept ou le système conceptuel ne nomme pas seulement ce qui était déjà là ; il découpe autrement l'expérience. Précisons-le avec Spinoza, chez qui le couple joie/tristesse fonctionne comme une carte nouvelle du champ des affects. Il ne classe pas les passions selon leur conformité à une norme morale extérieure ; il les rapporte à une variation de puissance. La joie est passage à une perfection plus grande, la tristesse passage à une perfection moindre¹¹. Ce découpage déplace l'évaluation ordinaire des affects. La pitié ou le repentir — et, dans un vocabulaire plus contemporain, certaines formes de culpabilité — cessent d'apparaître comme de simples « bons sentiments » : ce sont des formes de tristesse, donc des diminutions de puissance. À l'inverse, il ne suffit pas de valoriser indistinctement toutes les joies, puisqu'il existe des joies passives, dépendantes de causes extérieures. La carte spinoziste se complexifie en articulant joie et tristesse, puissance et impuissance, activité et passivité, perfection plus grande et perfection moindre. Ce qui se substitue alors à une morale du bien et du mal, ce n'est pas une simple classification psychologique des passions, mais une autre manière d'évaluer l'existence. Il ne s'agit plus de stigmatiser globalement les passions au profit de la raison, mais de distinguer, dans le champ des affects, les enchaînements qui augmentent notre puissance d'agir et ceux qui la diminuent, ceux qui nous rendent plus actifs et ceux qui nous maintiennent dans la passivité. Le couple joie/tristesse redessine ainsi un espace éthique pour lequel il propose un principe d'orientation.

À suivre Deleuze et Guattari, le concept est événement, il fait arriver quelque chose à la pensée : une autre distribution du visible et du pensable, un autre rapport aux problèmes. Il ne produit

⁸ *Qu'est-ce que la philosophie ?*, chap. 1.

⁹ *Manuscrits économico-philosophiques de 1844*, premier manuscrit, « Le travail aliéné ».

¹⁰ *Les Passions de l'âme*, art. 53-54 et 69.

¹¹ *Éthique*, III, proposition 11, scolie ; définitions des affects II-III.

pas une intelligibilité abstraite, il transforme des manières de voir, de sentir et d'évaluer¹². On découvre des zones, des frontières, des intensités que les anciennes cartes ne rendaient pas sensibles. Comme expérimentation, la conceptualisation cherche moins à fixer des définitions et à ranger les doctrines qu'à tracer des chemins. À l'inverse des cartes toutes faites de l'opinion, où la pensée circule sans rencontrer la nécessité de se déplacer, le concept oblige à refaire le plan sur lequel elle s'oriente.

C. Le plan comme trajectoire de conceptualisation

Si les concepts servent à s'orienter dans un espace problématique, le plan d'une dissertation ou d'une leçon peut être conçu comme un trajet dans cet espace. Plutôt que de juxtaposer des réponses, il fait apparaître des déplacements de repères, des reconfigurations successives, des gains de détermination. Si bien qu'un plan n'est pas l'ordre d'exposition d'une réponse mais la trace d'une transformation conceptuelle du problème.

En ce sens, la conceptualisation se tient à l'écart de certaines formes de dialectique, notamment d'un schéma simplifié qui risque de susciter chez les élèves un usage routinier ou mécanique et qui aboutit à des constructions artificielles, voire à des absurdités, dès lors que les trois moments du plan type (« oui / non / synthèse ») sont conçus comme extérieurs les uns aux autres. L'affirmation initiale, sa négation, puis leur supposée « synthèse » sont juxtaposées plutôt qu'engendrées selon une nécessité interne, le dernier moment reposant alors sur un compromis verbal ou une conciliation vague¹³.

Si le sens du concept peut certes être compris dans le cadre d'une logique de développement, une approche deleuzienne paraît plus accessible : mobiliser des concepts, c'est élaborer les outils qui permettent de résoudre un problème en lui donnant de nouvelles coordonnées. La conceptualisation procède alors par essais successifs jusqu'à trouver le sens conceptuel qui stabilise la réponse la plus riche et la plus fine. L'enjeu est d'initier une nouvelle manière de voir, d'évaluer et de penser ; en quelque sorte, de déplacer le problème plutôt que de le surmonter par un jeu de réfutation (et par la recherche d'arguments pour et contre). On peut parler de trajets de conceptualisation : on vise une configuration conceptuelle qui fait davantage sens. Cela permet, sur l'ensemble d'une année scolaire, de revenir sur certains points déjà abordés dans des perspectives nouvelles et ainsi de construire des ponts entre les notions.

Exercices de conceptualisation

- déplier les mots : on part d'un terme familier pour faire apparaître les usages qu'il recouvre, les confusions qu'il entretient, les distinctions qu'il appelle.

¹² *Qu'est-ce que la philosophie ?*, chap. 7, « Percept, affect et concept » ; conclusion.

¹³ C'est pourtant le dépassement-conservation (opéré par *Aufhebung*) qui fait l'intérêt de la dialectique au sens hégélien et qui la distingue d'un simple balancement entre thèse et antithèse. Selon la formule attribuée par Hegel à Spinoza, qui énonce que « toute détermination est une négation », déterminer reviendrait seulement à borner (à séparer abstraitement ou exclure ce qu'une chose n'est pas). Si comme le soutient Hegel, toute négation est une détermination, alors toute négation est elle-même déterminée et doit être pensée comme moment interne du développement du contenu. Le négatif devient ainsi principe de détermination et non simple réfutation. L'opposition n'a donc pas à être surmontée par une synthèse extérieure, mais dépassée dans le mouvement même par lequel une position révèle sa propre limite et s'élève à une détermination plus riche.

- analyser des composantes internes à tel concept : demander de quoi ce concept est fait : quels traits le constituent ? quelles conditions suppose-t-il ? quelles distinctions implique-t-il ? quelles tensions porte-t-il en lui ?

- cartographier les voisinages. : à partir d'une série de mots proches, les élèves peuvent établir des rapprochements, des oppositions, des hiérarchies, puis justifier les lignes de partage qu'ils proposent. La carte produite n'est pas un schéma de vocabulaire : elle rend visible une manière de poser les problèmes. On peut faire ce travail autour d'une notion ou à partir d'un texte (voire d'une œuvre), en reconstruisant son fonctionnement.

- faire varier les usages : comparer les usages de concepts chez plusieurs philosophes revient à demander ce que chacun permet de voir, d'évaluer et de penser qu'un autre ne permettait pas.

- construire des personnages conceptuels : à partir d'une notion ou d'un problème, demander aux élèves d'imaginer plusieurs personnages conceptuels, c'est-à-dire plusieurs figures de pensée incarnant chacune une manière spécifique de comprendre la notion. Il ne s'agit pas d'inventer de simples personnages psychologiques, mais de construire des positions conceptuelles : que voit ce personnage ? que refuse-t-il de voir ? quelles distinctions opère-t-il ? quel problème fait-il apparaître ? quels concepts mobilise-t-il pour penser

Indications bibliographiques et ressources

[Recueil des sujets de baccalauréat de philosophie](#) (utile pour repérer des concepts dans des textes).

[Travailler la conceptualisation en cours de philosophie](#) – Formation du Groupe Ressources (académie de Lyon)

Frédéric Cossutta, *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*, Bordas, 1993.

Gilles Deleuze et Félix Guattari., *Qu'est-ce que la philosophie ?*, Paris, Minuit, 1991.

François Galichet, Michel Tozzi et Edwige Chiroutier, [Table ronde : « Conceptualiser ou/et interpréter la notion de temps »](#)

Baptiste Morizot. [« Penser le concept comme carte. Une pratique deleuzienne de la philosophie »](#) dans P. Broggi, M. Carbone, L. Turarbek (dir) *La géophilosophie de Gilles Deleuze*, Mimesis-France, 2012.

Jean-Michel Muglioni, *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée*, Ellipses, 2010.

Complément : quelques extraits de *Qu'est-ce que la philosophie ?*

« En premier lieu, **chaque concept renvoie à d'autres concepts, non seulement dans son histoire, mais dans son devenir ou ses connexions présentes.** Chaque concept a des composantes qui peuvent être à leur tour prises comme concepts (ainsi Autrui a le visage parmi ses composantes, mais le Visage sera lui-même considéré comme concept ayant lui-même des composantes). Les concepts vont donc à l'infini et, étant créés, ne sont jamais créés de rien. En second lieu, le propre du concept est de rendre les composantes inséparables en lui : distinctes, hétérogènes et pourtant non séparables, tel est le statut des composantes, ou ce qui définit la consistance du concept, son endo-consistance. C'est que chaque composante distincte présente un recouvrement partiel, une zone de voisinage ou un seuil d'indiscernabilité avec une autre : par exemple, dans le concept d'autrui, le monde possible n'existe pas hors du visage qui l'exprime, bien qu'il s'en distingue comme l'exprimé et l'expression ; et le visage à son tour est la proximité des paroles dont il est déjà le porte-voix. Les composantes restent distinctes, mais quelque chose passe de l'une à l'autre, quelque chose d'indécidable entre les deux : il y a un domaine ab qui appartient aussi bien à a qu'à b , où a et b « deviennent » indiscernables. Ce sont ces zones, seuils ou devenirs, cette inséparabilité, qui définissent la consistance intérieure du concept. Mais celui-ci a également une exo-consistance, avec d'autres concepts, lorsque leur création respective implique la construction d'un pont sur le même plan. Les zones et les ponts sont les joints du concept.

En troisième lieu, chaque concept sera donc considéré comme le point de coïncidence, de condensation ou d'accumulation de ses propres composantes. Le point conceptuel ne cesse de parcourir ses composantes, de monter et de descendre en elles. Chaque composante en ce sens est **un trait intensif, une ordonnée intensive qui ne doit être appréhendée ni comme générale ni comme particulière mais comme une pure et simple singularité** — « un » monde possible, « un » visage, « des » mots — qui se particularise ou se généralise suivant qu'on lui donne des valeurs variables ou qu'on lui désigne une fonction constante. **Mais, contrairement à ce qui se passe en science, il n'y a ni constante ni variable dans le concept, et l'on ne distinguera pas plus d'espèces variables pour un genre constant que d'espèce constante pour des individus variables.** Les rapports dans le concept ne sont ni de compréhension ni d'extension, mais seulement d'ordination, et les composantes du concept ne sont ni des constantes ni des variables, mais de pures et simples variations ordonnées suivant leur voisinage. Elles sont processuelles, modulaires. Le concept d'un oiseau n'est pas dans son genre ou son espèce, mais dans la composition de ses postures, de ses couleurs et de ses chants : quelque chose d'indiscernable qui est moins une synesthésie qu'une **synéidésie**. Un concept est une hétérogenèse, c'est-à-dire une ordination de ses composantes par zones de voisinage. Il est ordinal, c'est une intension présente à tous les traits qui le composent. Ne cessant de les parcourir suivant un ordre sans distance, le concept est en état de survol par rapport à ses composantes. Il est immédiatement coprésent sans aucune distance à toutes ses composantes ou variations, il passe et repasse par elles : c'est une ritournelle, un opus ayant son chiffre. »

« **L'indépendance des variables dans les propositions s'oppose à l'inséparabilité des variations dans le concept.** Les concepts, qui n'ont que de la consistance ou des ordonnées intensives hors coordonnées, entrent librement dans des rapports de résonance non discursive,

soit parce que les composantes de l'un deviennent des concepts ayant d'autres composantes toujours hétérogènes, soit parce qu'ils ne présentent entre eux aucune différence d'échelle à aucun niveau. Les concepts sont des centres de vibrations, chacun en lui-même et les uns par rapport aux autres. C'est pourquoi tout résonne, au lieu de se suivre ou de se correspondre. Il n'y a aucune raison pour que les concepts se suivent. Les concepts comme totalités fragmentaires ne sont même pas les morceaux d'un puzzle, car leurs contours irréguliers ne se correspondent pas. Ils forment bien un mur, mais c'est un mur de pierres sèches et, si tout est pris ensemble, c'est par des chemins divergents. Même les ponts, d'un concept à un autre, sont encore des carrefours, ou des détours qui ne circonscrivent aucun ensemble discursif. Ce sont des ponts mobiles. A cet égard il n'est pas faux de considérer que la philosophie est en état de perpétuelle digression ou digressivité. »

« si l'on peut rester platonicien, cartésien ou kantien aujourd'hui, c'est parce que l'on est en droit de penser que leurs concepts peuvent être réactivés dans nos problèmes et inspirer ces concepts qu'il faut créer. Et quelle est la meilleure manière de suivre les grands philosophes, répéter ce qu'ils ont dit, ou bien faire ce qu'ils ont fait, c'est-à-dire créer des concepts pour des problèmes qui changent nécessairement ? »

« Critiquer, c'est seulement constater qu'un concept s'évanouit, perd de ses composantes ou en acquiert qui le transforment, quand il est plongé dans un nouveau milieu. Mais ceux qui critiquent sans créer, ceux qui se contentent de défendre l'évanoui sans savoir lui donner les forces de revenir à la vie, ceux-là sont la plaie de la philosophie. Ils sont animés par le ressentiment, tous ces discuteurs, ces communicateurs. Ils ne parlent que d'eux-mêmes en faisant s'affronter des généralités creuses. La philosophie a horreur des discussions. »

« Une solution n'a pas de sens indépendamment d'un problème à déterminer dans ses conditions et ses inconnues, mais celles-ci non plus n'ont pas de sens indépendamment des solutions déterminables comme concepts. Les trois instances sont les unes dans les autres, mais elles ne sont pas de même nature, elles coexistent et subsistent sans disparaître l'une dans l'autre. Bergson, qui contribua tant à la compréhension de ce qu'est un problème philosophique, disait qu'un problème bien posé était un problème résolu. Mais cela ne veut pas dire qu'un problème est seulement l'ombre ou l'épiphénomène de ses solutions, ni que la solution n'est que la redondance ou la conséquence analytique du problème. C'est plutôt que les trois activités qui composent le constructionnisme ne cessent de se relayer, de se recouper, l'une précédant l'autre et tantôt l'inverse, l'une qui consiste à créer les concepts comme cas de solution, l'autre à tracer un plan et un mouvement sur le plan comme conditions d'un problème, l'autre à inventer un personnage comme l'inconnue du problème. L'ensemble du problème (dont la solution fait elle-même partie) consiste toujours à construire les deux autres quand le troisième est en cours ».