



## Concours de recrutement du second degré

### Rapport de jury

---

Concours : CAPES - CAFEP

CONCOURS EXTERNE

Section : PHILOSOPHIE

Session 2019

Rapport de jury présenté par :

Monsieur Frank BURBAGE

Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)

Président du jury

Les rapports des jurys de concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury.

## SOMMAIRE

<b>COMPOSITION DU JURY</b> .....	<b>4</b>
<b>PRÉAMBULE</b> .....	<b>5</b>
<b>ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ</b> .....	<b>7</b>
PREMIÈRE ÉPREUVE Composition de philosophie.....	7
Données concernant l'épreuve .....	7
Données statistiques.....	7
Sujet.....	8
Rapport d'épreuve .....	8
DEUXIÈME ÉPREUVE Explication de texte .....	17
Données concernant l'épreuve .....	17
Données statistiques.....	17
Sujet.....	18
Rapport d'épreuve .....	20
<b>ÉPREUVES D'ADMISSION</b> .....	<b>26</b>
PREMIÈRE ÉPREUVE Mise en situation professionnelle : élaboration d'une séance de cours.....	26
Données concernant l'épreuve .....	26
Données statistiques.....	26
Sujets de l'épreuve : « Mise en situation professionnelle : élaboration d'une séance de cours ».....	27
Rapport d'épreuve .....	34
DEUXIÈME ÉPREUVE Analyse d'une situation professionnelle.....	41
Données concernant l'épreuve .....	41
Données statistiques.....	41
Sujets de l'épreuve : « Analyse d'une situation professionnelle : analyse d'une séance de cours ».....	42
Rapport d'épreuve .....	56
<b>ANNEXES</b> .....	<b>60</b>
Définition des épreuves du Capes-Cafep / Section philosophie.....	60
Programmes des séries générales et technologiques .....	60
Épreuves du baccalauréat (séries générales et technologiques).....	60
Statistiques de la session 2019 .....	61

## COMPOSITION DU JURY

La composition du jury a été publiée sur le site [www.devenirenseignant.gouv.fr](http://www.devenirenseignant.gouv.fr) (jusqu'à la publication des résultats d'admission)."

## PRÉAMBULE

La session 2019 du concours du CAPES et CAPES-CAFEP externe, Section Philosophie, s'est fort bien déroulée, grâce à la mobilisation des services et personnels administratifs en charge du concours<sup>1</sup>, au professionnalisme avisé des membres du jury, grâce aussi aux efforts soutenus des candidats lors des épreuves d'admissibilité comme lors des épreuves d'admission. Leurs prestations témoignent d'une préparation solide, sérieuse, courageuse, souvent bien ajustée, et qui a permis de belles réussites.

Cette session a bénéficié d'une augmentation sensible du nombre des postes mis au concours : 135 au final pour le CAPES externe (grâce à l'ajout d'une liste complémentaire de 15 places), auxquels s'ajoutent les 20 postes du CAPES-CAFEP. À l'issue des épreuves d'admissibilité, le jury a pu déclarer admissibles au total 257 candidats (CAPES et CAFEP compris), auxquels sont venus se joindre pour les épreuves orales 23 élèves des Ecoles Normales Supérieures. Les barres d'admissibilité et d'admission se maintiennent à un niveau élevé, ce qui témoigne de la sélectivité du haut niveau d'exigence du concours. Il est à noter que l'augmentation du nombre de poste n'a entraîné aucun fléchissement des résultats et de la qualité finale de l'admission. Le niveau d'ensemble de cette session reste très solide, tout à fait comparable à celui des sessions précédentes. Tous les postes mis au concours ont été pourvus.

Le nombre de candidats ainsi que la qualité d'ensemble de leurs travaux font du CAPES-CAFEP de philosophie un concours très sélectif, d'une grande exigence académique *et* professionnelle, précisément ajustée à celle qui caractérise l'institution scolaire de la philosophie dans notre pays.

Les candidats doivent avant tout leur réussite aux efforts qu'ils ont déployés le temps de leurs études et de leur préparation. Mais c'est aussi l'ensemble des professeurs et des institutions qui participent à cette préparation qui doivent être remerciés. Que ce rapport de la session 2019 soit l'occasion de rappeler une fois encore ce que le bon niveau du concours doit aux enseignements de philosophie dispensés en classes terminales, en classes préparatoires aux grandes écoles, ainsi qu'à l'université. C'est grâce au fond commun de culture philosophique qui s'y constitue et qui s'y cultive que l'on a pu, cette année encore, recruter cette nouvelle génération de jeunes professeurs, à la hauteur des tâches et des responsabilités intellectuelles et pédagogiques qui les attendent lors de leur année de stage, en vue de leur titularisation.

Le CAPES-CAFEP externe de philosophie est un concours dont il importe de bien saisir l'esprit. Les épreuves écrites ou orales<sup>2</sup> actualisent une série d'opérations intellectuelles et discursives décisives pour le professeur de philosophie, tant dans la conception que dans la conduite de son cours. Ce sont des épreuves effectivement et authentiquement *professionnelles*, par les qualités et les vertus qu'elles permettent de mobiliser : connaissance non pas encyclopédique ou érudite mais suffisamment précise de certains des courants et œuvres par lesquelles la philosophie s'est constituée et déployée ; culture et goût de la lecture comme de la réflexion que celle-ci vient susciter ; attention portée à la singularité des textes, à leur construction comme à leur signification conceptuelle et réflexive ; aptitude à les questionner, et à en faire ressortir la dimension problématique et à en suivre de déploiement ; compréhension, construction et présentation claires et distinctes d'un problème comme des concepts

---

<sup>1</sup> Le jury tient à remercier particulièrement Monsieur le Proviseur du Lycée Montaigne, et l'ensemble des personnels du lycée, pour leur hospitalité et pour la grande aide qu'ils ont apportée, pour l'installation et tout au long des épreuves du concours.

<sup>2</sup> Les textes de référence définissant les épreuves peuvent être consultés aux adresses données en annexe de ce rapport.

qui permettent de l'examiner ; élaboration rigoureuse d'un argument tout à la fois pertinent et progressif ; attention aiguisée aux réalités du monde et aux situations dans lesquelles les questions et propositions de la philosophie viennent trouver leur ancrage et, parfois, leurs points de butée ou d'embarras – le tout joint à un goût de la transmission des connaissances, celle qui permet aux élèves des classes de lycée de s'initier sérieusement et précisément à la philosophie.

Le programme du concours du CAPES – CAFEP n'est autre que celui des classes terminales (voie générale et voie technologique réunies). Lors des épreuves d'admission, ces programmes sont annexés au sujet de l'épreuve « Analyse d'une situation professionnelle : analyse d'une séance de cours ». Comme le stipulent précisément les programmes des classes terminales, l'enseignement et la pratique de la philosophie à laquelle les élèves sont conviés, avec l'aide de leurs professeurs, ne consistent pas en une liste ou nomenclature de « notions », de « repères » ou d'« auteurs » aux contenus prédéterminés, mais dans l'actualisation de problèmes clairement définis, et précisément examinés. On n'attend pas des candidats la restitution d'exposés préparés à l'avance et relatifs à telle ou telle partie (supposée) du programme ou à telle doctrine philosophique. Plutôt une solide *capacité* philosophique que les études secondaires, puis supérieures, permettent d'acquérir, jointe aux qualités de clarté, de précision et de rigueur, mais aussi de questionnement, d'audace et d'inventivité intellectuelles que requiert le professorat de philosophie. Et cela sans oublier que si la philosophie se nourrit de la connaissance que l'on peut prendre des autres savoirs, auprès desquels on apprend aussi à penser, elle se nourrit aussi de l'expérience réfléchie des réalités du monde. Les meilleurs copies d'écrit et les meilleurs exposés oraux sont certes savants, mais ils le sont en un sens proprement philosophique incluant le doute, l'interrogation, l'ouverture à ce qui nous laisse incertain alors même que l'on s'efforce de penser.

Comme il l'a déjà fait lors de la session précédente, le jury tient à insister sur un point très important : si les deux épreuves (écrites) d'admissibilité sont affectées d'un coefficient « 1 », les épreuves (orales) d'admission le sont d'un coefficient « 2 » ; c'est dire l'importance des épreuves orales, qui produisent d'évidents effets de redistribution des places, et cela pour nombre de candidats. Le concours reste de ce fait ouvert pour *tous les candidats admissibles* et cela jusqu'à leur dernière épreuve (la question est souvent posée : aucun membre du jury ne connaît les notes et rangs des candidats admissibles à l'issue des épreuves écrites). Or il apparaît que de trop nombreux candidats admissibles, par ailleurs fort capables, perdent leurs moyens à l'oral, comme s'ils renonçaient à l'avance à des exercices qui se trouvent pourtant à leur portée – et cela, probablement, parce qu'ils se méprennent sur les attentes du jury et, surtout, ne se préparent pas suffisamment à ce que les épreuves orales peuvent avoir de spécifique. En particulier, le jury constate cette année encore que les candidats sont nombreux à ne pas bien profiter des moments d'entretien, alors même que les questions qui leur sont adressées permettent de compléter, de développer et – lorsque c'est requis – de corriger les exposés initiaux. Les deux rapports d'épreuve relatifs aux épreuves orales y insistent, et le jury invite les futurs candidats à les lire très attentivement. Il importe de bien équilibrer les efforts de préparation : ne pas dissocier la préparation des épreuves écrites et celle des épreuves orales ; ne pas attendre de se savoir admissible pour s'exercer à l'oral (exposé et entretien) ; se garder de ces fausses béquilles que représentent les « méthodologies » générales et abstraites, qui conduisent nombre de candidats à manquer leur sujet, qu'il s'agisse de la « mise en situation professionnelle » ou de « l'analyse d'une situation professionnelle ».

Le jury souhaite le meilleur courage aux candidats de la session 2020. Il espère que ce rapport, aussi explicite que possible, leur permettra d'ajuster au mieux leur préparation.

# ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ

## PREMIÈRE ÉPREUVE Composition de philosophie

Rapport établi par MM. Pascal Blanchard et André Grivil  
à partir des observations de l'ensemble des membres de la commission

### Données concernant l'épreuve

**Intitulé de l'épreuve :** « Composition de philosophie ». Durée : 5 heures ; coefficient : 1.

#### Données statistiques

Nombre de copies corrigées	1075
Moyenne des candidats présents (CAPES)	8,38
Ecart type	3,51
Moyenne des candidats admissibles (CAPES)	12,58
Ecart type	2,43
Moyenne des candidats présents (CAFEP)	8,36
Ecart type	3,28
Moyenne des candidats admissibles (CAFEP)	12,11
Ecart type	2,41

## Sujet

### *Qu'est-ce qui est universel ?*

#### Rapport d'épreuve

Le sujet de dissertation proposé cette année, « Qu'est-ce qui est universel ? », incitait à réfléchir sur des domaines aussi divers que la logique, les mathématiques, les sciences de la nature, la morale, la politique, le droit, l'esthétique, et, au-delà, sur l'ontologie. Le jury a déploré que les copies s'en détournent parfois au profit d'un autre, déjà traité et donc plus rassurant. Se demander, par exemple : « Existe-t-il un universel ? » ou encore : « Qu'est-ce que l'universel ? », est certes en soi légitime, mais de telles questions, si elles devaient forcément être posées, ne sauraient cependant être confondues avec celle de l'énoncé. La dissertation philosophique, fondée sur la philosophie elle-même, implique une véritable ouverture à des questions nouvelles ; le jury invite donc les candidats à prendre en compte l'énoncé précis du sujet à traiter. Certaines copies croient déceler une contradiction dans la question posée : « ce qui » est universel serait forcément particulier, parce que limité à un domaine restreint, alors que l'universel n'aurait par essence aucune restriction. Or, un universel peut valoir pour un ensemble déterminé sans qu'on tombe pour autant dans une quelconque incohérence. Ainsi, toutes les figures géométriques ne sont pas des cercles mais le concept de cercle n'en est pas moins universel. Le concept même d'universel a été souvent abordé de façon trop vague ou même parfois fautive, ce qui affaiblissait d'emblée la réflexion. Certains candidats rapprochent abusivement « universel » et « univers » alors que les deux concepts, s'ils ont une étymologie commune, ne sont pas directement ou nécessairement liés. Il aurait mieux valu, si l'on voulait faire appel à l'étymologie, introduire le concept d'unité et réfléchir, comme l'ont fait certains candidats qui se sont référés à Platon, à la teneur ontologique de la Forme, comme unité unifiante, ainsi que de la multiplicité qu'elle fonde et dont elle participe, ou encore à celui de totalité, présent dans le grec *katholon* dont le latin médiéval *universalis* est une transposition. L'étymologie, si elle peut donner des pistes de réflexion, ne doit cependant jamais être sacralisée et ne saurait tenir lieu d'analyse. Celle-ci impliquait une détermination rigoureuse du concept d'universel, qu'il ne fallait pas confondre, comme cela a été parfois le cas, avec celui d'absolu, de nécessaire, d'abstrait, d'objectif... On constate parfois aussi des glissements ou des simplifications : une copie assimile ainsi « rechercher de l'universel » à « être universaliste » ; du fait que la liberté serait « une propriété commune », on en déduit qu'« [...] elle est donc universelle ». Le travail sur le concept est, rappelons-le, indispensable à la dissertation philosophique, et doit être aussi rigoureux que possible. Les copies se bornent trop souvent à l'opposition de l'universel et du particulier alors qu'il fallait distinguer l'universel, le général, le particulier et le singulier, qui constituent des repères dans le programme de Terminale, et s'interroger sur les relations à établir entre l'universel et d'autres concepts desquels on pourrait le rapprocher. L'analyse de l'énoncé, qui doit opérer des distinctions et des articulations conceptuelles permettant d'entrer dans la question posée, ne doit pas pour autant se perdre dans l'irréalité d'une suite fastidieuse de définitions stériles, comme ce fut hélas parfois le cas. Il était au contraire souhaitable de vivifier l'élucidation des concepts par une évocation des domaines auxquels ils s'appliquent, ce qui permettait de ne pas juxtaposer l'analyse conceptuelle de l'énoncé et la mise en lumière de ses enjeux. Les distinctions conceptuelles devenaient alors opératoires.

Rares sont les copies qui se demandent pourquoi la question de l'énoncé se pose. Or, il y avait là de quoi orienter la réflexion, lui donner une consistance, et même une actualité. Considérons les sciences de la nature : la question « qu'est-ce qui est universel ? » y est constamment agissante. Pour



reprendre un exemple d'une bonne copie, la précession du périhélie de Mercure, inexplicable dans le cadre de la première loi de Kepler, ni dans celui de la mécanique newtonienne, est rendue intelligible par la théorie de la relativité générale d'Einstein ; serions-nous, grâce à une telle théorie, en possession d'une vérité universelle concernant la nature dans son ensemble ? Il serait illusoire de le prétendre. Les débats éthiques contemporains révèlent de façon comparable le caractère éminemment problématique de l'universalité des valeurs (doit-on par exemple se référer à la nature pour définir un universel éthique ? Ce qui est universel, est-ce ici qui est naturel ?). La question de l'énoncé ne peut donc se poser que sur le fond d'une séparation initiale de l'homme et de l'universel, d'une dépossession originelle. N'est-ce pas là un enseignement que nous pourrions trouver dès la doctrine inaugurale de la quantité des jugements d'Aristote ? L'universalité, nous dit le Stagirite, les bonnes copies s'en sont souvenues, est la *quantité* de certains jugements : l'on peut, lorsque que l'on relie un sujet et un prédicat, affirmer le prédicat d'un seul sujet, de quelques sujets, ou encore de la totalité des sujets : le jugement est alors universel. Nous n'aurions pas besoin de nous interroger sur la quantification de nos jugements (concernent-ils *quelques* sujets ou *tous* les sujets ?) si nous n'étions pas immergés dans un monde fait de particularité et de contingence, si nous pouvions nous placer d'emblée hors du domaine empirique. Un tel ancrage de la question de l'énoncé dans l'aveu de la finitude humaine pouvait être étendu au domaine du droit, de la politique, de l'esthétique ; il mettait en jeu l'ontologie, inséparable au demeurant d'un questionnement sur l'être humain. On comprend ainsi que nombre de candidats aient affirmé qu'il existe en l'homme une aspiration à l'universel et se soient interrogés sur son origine : était-ce la raison, insatisfaite du multiple et tendue vers l'un, foncièrement animée par la recherche de vérités et de règles pratiques (éthiques et juridiques) capables de fonder une communauté humaine ? La « quête de l'universel » cachait-elle, par-delà son apparente rationalité, des enjeux de pouvoir, l'affirmation de l'existence d'un l'universel étant alors l'alibi d'une violence politique ou morale ? Certaines copies se demandent de quel droit l'universel pourrait être posé comme existant, étant donné que les réalités singulières, que nous pensons sous des universels, pourraient, en raison de cette subsomption par laquelle ils sont identifiés comme appartenant à une classe, être méconnus dans leur foncière singularité ? Ce type de question permettait aux candidats de prendre du recul par rapport à l'énoncé. Les meilleures copies sont celles qui ont su formuler ses enjeux métaphysiques, lesquels ne devaient d'ailleurs pas être séparés de ses enjeux épistémologiques, éthiques, juridiques, ou politiques. L'universalité, a-t-on pu y lire, ne peut se rencontrer sur le plan de l'expérience sensible, toujours marquée par la particularité et par la multiplicité. Si l'universel est ainsi absent du champ de l'immédiateté sensible, faut-il dire qu'il *est*, mais de façon autre que la réalité sensible ? N'est-il pas dès lors la caractéristique d'une réalité métaphysique ? Les candidats informés du débat de la philosophie antique et médiévale concernant les « universaux » ont souvent su y trouver un point d'appui pour leur réflexion, mais aucun auteur ni aucune thèse n'étaient attendus, l'essentiel étant de poser clairement des questions pertinentes et d'y répondre à partir d'une culture philosophique bien maîtrisée.

Beaucoup l'ont compris, ce n'était pas en énumérant les domaines qu'il concernait que l'on pouvait espérer traiter adéquatement le sujet. Certaines copies choisissent malheureusement cette voie qui ne pouvait éviter l'arbitraire, la dissertation se réduisant alors à un inventaire de tout ce qui pourrait prétendre à être universel (les lois de la nature, les lois morales, les droits de l'homme etc.). Les candidats qui se sont fourvoyés dans cette direction se sont condamnés eux-mêmes à manquer tout questionnement de fond. Il fallait cependant porter sur le sujet un regard le plus large possible sans pour autant céder à la facilité de dresser un catalogue. Ainsi, par exemple, si l'on s'engageait dans une lecture « réaliste » de l'universel, il était souhaitable de réfléchir sur les implications d'une telle approche sur l'éthique, le droit, la science etc. Si, par exemple, on se référait dans ce cadre à Malebranche, pour qui Dieu est « l'être universel », on devait envisager les conséquences de cette affirmation sur les plans scientifique et moral (à partir de la théorie de la vision en Dieu des vérités spéculatives et des vérités morales). De même une interprétation possible de l'universel comme représentation transcendante conduisait à réfléchir sur l'universalité de la raison, à la fois au sens où elle définirait tout homme, mais aussi parce que cette raison serait originellement porteuse d'universalité dans les domaines théorique

(mathématique ou physique), éthique et juridique. Nombreux sont par ailleurs les candidats qui ont d'emblée réduit le sujet à une étude de ce qui *pour l'homme*, pourrait être universel, alors que ce recentrement sur un universel humain devait, pour être acceptable, être philosophiquement justifié.

Le sujet a donné lieu à des problématisations très diverses. Une bonne copie axe sa réflexion autour de l'alternative suivante : si l'universel est commun à des singuliers, alors il n'est rien en lui-même ; s'il est antérieur aux singuliers, alors il est lui-même singulier, reproduisant ainsi l'une des attaques aristotéliennes contre les Idées platoniciennes conçues comme universaux *ante rem*. Une autre commence par distinguer entre universel, particulier et singulier, pour poser ensuite le problème de leur nécessaire articulation, car le singulier et le particulier ne sont identifiables dans l'expérience que dans la mesure où nous les pensons sous des universels. En découle la question d'un abus de l'universel : pourquoi un singulier relèverait-il davantage d'un universel plutôt que d'un autre ? Il y avait ainsi bien des façons d'entrer dans le sujet, l'important étant d'éviter les questionnements superficiels et artificiels mettant par exemple en balance les vérités scientifiques d'un côté, les lois morales de l'autre. Aucun plan type, - est-il besoin de l'ajouter ? -, n'est attendu du jury. Ce qui importe avant tout est que la dissertation s'organise de façon claire et donc intelligible, en différentes parties, qui sont autant de moments par lesquels se peut se constituer une réponse à la question posée, réponse qui n'est possible que par une interrogation patiente et exigeante mobilisant des concepts et des arguments non pas présentés mais réellement effectués, dans le présent même du travail. Et si la connaissance solide de certains auteurs ou moments doctrinaux joue un rôle décisif, c'est aussi le cas de la capacité à prendre en compte la réalité du monde et à mettre la dissertation à l'épreuve de certains (et pertinents) exemples. Une copie notée 18 organise ainsi son propos : une première partie soutient l'idée que c'est l'être qui est universel, mais souligne la difficulté à le penser de façon déterminée ; l'universel apparaît dans un deuxième temps comme un devoir-être (à la fois moral et juridique) ; la troisième partie porte enfin sur l'historicité des manifestations de l'universel concret (à partir d'une référence très bien maîtrisée à la philosophie hégélienne), conduisant à résorber l'apparente contradiction entre l'universel et le devenir. Les meilleurs candidats sont ceux qui ont su s'appropriier la question et n'ont pas hésité à affirmer certaines thèses philosophiques fortes. Le jury a ainsi apprécié une bonne copie s'appuyant, dans sa dernière partie, sur l'*Ethique* de Spinoza pour réfléchir sur l'universalité de la substance et sur le statut ontologique des modes finis, lesquels n'en sont pas moins, dans leur particularité et leur évanescence même, des manières d'être de l'universel. Ce qui, dans une telle approche, est universel, c'est certes la substance, mais cette substance, *-natura naturans* et *natura naturata*, rien n'étant hors d'elle-, est un universel immanent à ses modes, ce que nous pouvons sentir et expérimenter par la connaissance du troisième genre, et non un universel séparé que serait une cause transitive, en quelque sorte extérieure.

La dimension logique du concept d'universel a trop rarement retenu l'attention des candidats. Peu nombreuses ont été les copies réfléchissant sur la quantification des propositions, mais celles qui se sont engagées dans cette voie ont parfois produits des argumentations de qualité en s'appuyant sur Aristote, Frege, Russell, Wittgenstein... L'on pouvait aussi réfléchir à l'importance du quantificateur universel dans les théorèmes mathématiques et à partir de là, en se référant par exemple à Russell, poser la question de la réalité des universaux mathématiques. Si beaucoup d'approches étaient possibles, il n'était en effet cependant pas concevable de passer sous silence la dimension ontologique de l'énoncé (ou, si l'on veut, son sens métaphysique, au sens le plus large de ce terme), laquelle ne pouvait de plus être alignée sur ses dimensions épistémologique, éthique ou juridique. Il était intéressant, comme l'ont fait certains candidats qui se sont par exemple référés à la scolastique médiévale, de considérer que le concept même d'être implique celui d'universalité. On pouvait penser à l'*esse* de Thomas d'Aquin pour qui *tout* étant particulier a part à un acte d'être dans la mesure où il « est » telle ou telle réalité. Il y avait là une réflexion sur l'être, pris dans toute son extension : universalité, infinité et absoluité allaient alors de pair. Si l'étant fini participe à un acte d'être dans les limites d'une essence qui s'oppose à d'autres essences, il n'en reste pas moins que l'être de toute essence est, aux yeux de Thomas d'Aquin,

universel : l'on a bien ici de quoi alimenter une lecture métaphysique de notre énoncé, « être universel » pouvant, au-delà de la sphère des jugements, concerner l'*esse tantum*, l'être « seulement » et non l'être de tel ou tel étant singulier, l'être en tant qu'acte universel toujours présent dans la particularité même de l'étant composé de matière et de forme, ou de l'étant comme *infima species* sans matière. Quelque référence sur laquelle on choisissait de s'appuyer, il fallait poser la question générale de la pertinence de l'affirmation d'un universel séparé du sensible, dans la mesure où un tel universel, en tant que principe d'intelligibilité du sensible, mais aussi comme référence normative guidant l'action humaine, pouvait difficilement être considéré comme absolument transcendant à la sphère du particulier à laquelle il est supposé pouvoir s'appliquer. On pouvait tout autant pour cela convoquer des références antiques (Platon et Aristote), médiévales (Thomas d'Aquin, Duns Scot, Guillaume d'Ockham...), modernes (pensons à la monade leibnizienne, autarciquement individuelle mais aussi *mundus concentratus* et exprimant de son point de vue singulier l'être de tous les êtres), contemporaines (Russell, Armstrong ...). Affirmer que ce qui est universel est une réalité indépendante du cheminement par lequel nous y accédons depuis la particularité sensible (ce que Platon, dans le *Phédon*, est le premier à le reconnaître), n'est-ce pas s'enfermer dans un dualisme stérile ? L'immanence de l'universel au particulier posait alors question. La notion platonicienne de participation a été parfois évoquée pour penser la présence (*parousia*) de l'un dans le multiple. Certaines copies se sont à juste titre tournées vers Aristote pour penser un dépassement possible de la thèse d'un universel existant de façon séparée à partir des concepts de matière et de forme. L'intelligence est selon Aristote capable d'une intuition de l'universel, qui succède à la perception sensible des singuliers, par exemple l'homme, mais un tel universel est un trait commun à plusieurs individus, et non une seconde réalité. L'universel n'est pas alors, comme il le sera pour Ockham et plus tard Locke, un simple nom, il *est*, mais dans l'individu composé de matière et de forme. La proposition (*apophansis*) est capable de faire paraître cet universel inséparable des réalités singulières. Si ce qui est universel, c'est alors paradoxalement l'individu dont il n'est jamais ontologiquement séparé, quoique logiquement séparable, il faut alors réfléchir sur le *modus essendi* de cet universel particularisé. On voit tout ce que la pensée de Hegel pouvait ici apporter ; si elle a été très souvent purement et simplement ignorée, et on peut vraiment le déplorer, la logique hégélienne a permis à certains candidats d'approfondir leur approche du sujet en distinguant un universel abstrait, séparé par l'entendement du processus logique dont il est un moment, universel qui s'oppose alors une particularité et à une singularité elles-mêmes abstraites, et un universel comme totalité concrète, que la rationalité philosophique aurait à penser. L'on pouvait se référer ici à la logique du Concept, dans la *Science de la logique* : Hegel y soutient que l'universalité du Concept contient *en elle* et non *sous elle* la détermination (*Bestimmtheit*), comme pourrait le faire croire la logique traditionnelle, à laquelle Kant et Fichte demeurent encore liés ; la notion de totalité prend alors son sens le plus vrai : universel, particulier et singulier, s'ils peuvent être opposés par abstraction, sont unis en tant que déterminations du Concept. Ce qui est alors universel, ce n'est plus alors la « négation de la détermination », ce n'est pas ce qui fait abstraction des différences. Certaines copies ont réfléchi à juste titre sur la notion hégélienne de singulier, qui désigne chez Hegel à la fois la complète totalité du Concept et un moment de cette totalité, en tant que concept déterminé. Ce qui permettait de repenser l'universel sans le séparer du particulier et du singulier était la différenciation en soi-même du Concept universel. Il était possible de montrer les implications politiques d'une telle autodétermination du Concept en travaillant sur le texte bien connu, et souvent expliqué en classe de Terminale, du paragraphe § 260 des *Principes de la philosophie du droit*, dans lequel Hegel distingue l'État et la société civile. Le citoyen est alors pleinement universel en tant que membre de l'État, car il le reconnaît comme son propre esprit substantiel.

Certains candidats se sont interrogés, en se référant à la pensée kantienne, sur une possible dimension transcendantale du concept d'universalité et ont su parfois en tirer profit. Si nous avions affaire non à des phénomènes mais à des choses en soi, soutient une copie se référant à Kant, nous ne pourrions avoir des connaissances universelles ; ce n'est que parce que le sujet se représente la réalité, au travers des formes de la sensibilité (par exemple la représentation d'un espace en général sous-jacente à l'universalité d'une proposition comme « le chemin le plus court entre deux points est la ligne

droite »), et dans le cadre de concepts purs (comme celui de la quantité), que nous possédons une connaissance. Cette affirmation kantienne de la dimension représentative de l'universel - l'universel et le nécessaire étant pour Kant les deux caractéristiques de *l'a priori* - ne pouvait être assimilée à une réfutation pure et simple d'une ontologie de l'universel que l'on trouverait inauguralement, sous deux modalités différentes, chez Platon et Aristote. Dire que l'universel est comme représentation, c'est *ipso facto* redéfinir la représentation, lui donner une puissance ; le dualisme de la pensée et de l'être s'en voit mis en question. On comprend par là qu'il serait illusoire de penser un universel en soi, ce qui ne signifie aucunement que l'universel serait « seulement » une représentation. C'est le sens de la lecture hégélienne de l'universel qui, en dépit de ses critiques répétées contre l'universalité abstraite à laquelle Kant en serait resté, est peut-être sur le fond dépendante de la redéfinition kantienne de l'universalité immanente au sujet rationnel. Il est dommage que les copies qui ont fait usage du concept de transcendantal ne l'aient pas assez appliqué au domaine du droit, la plupart du temps réduit à la sphère empirique. Rappelons que le projet d'une « métaphysique des mœurs » est de mettre en lumière un fondement rationnel du droit et de l'éthique, transcendant la particularité propre au domaine de l'expérience sensible, laquelle pourrait ne nous conduire, aux yeux de Kant, qu'au scepticisme, par une universalité « métaphysique » et cependant immanente aux êtres raisonnables finis.

Si l'aspect ontologique du sujet en était sans doute un enjeu prévalent et spécifique, on ne pouvait ignorer que l'universel n'est pas seulement de l'ordre de l'être, et peut être reconnu aussi comme une revendication et comme une exigence, provenant de surcroît de facultés spécifiquement humaines (la forme supérieure du pouvoir de désirer, l'auto-législation d'une volonté qui peut donner réalité à l'objet de sa représentation). L'ordre du pratique avoue ici sa différence : l'universel est moins ce qui se constate partout que ce qu'il faut essayer d'imposer partout dans l'espérance que le réel puisse être humanisé justement ou qu'il y ait un ordre des fins, à savoir un sens humain des effets de la causalité intentionnelle humaine. Serait-ce là une décision philosophique qui consomme la rupture des philosophies – modernes - de la représentation à celles-anciennes - de l'être ? Vouloir que quelque chose soit, c'est indiquer que le réel n'est plus la loi à quoi se référer et que l'universel est peut-être davantage porté par une exigence de la subjectivité que par une loi native de l'être. Beaucoup de copies se sont évidemment souvenues, à juste titre, de cette articulation kantienne entre le théorique et le pratique, entre la dimension de l'être qui est, sous la juridiction catégorique de l'entendement, nécessairement ce qu'il est, et la dimension du devoir-être (*sollen*), qui réclame une nécessité qui n'est plus factuelle puisqu'elle suppose une liberté agissante qui la supporte, soit capable de l'opposer aux faits eux-mêmes, depuis une raison impérative qui se soumet la factualité depuis une exigence où celle-ci paraît toujours en défaut. Il reste que cette articulation n'a rien d'une évidence et retrouver le risque du geste kantien aurait été une garantie de sincérité philosophique, le cas échéant en rappelant combien Kant s'oppose, ici, à nouveau, à Hume. Ce dernier avait signalé l'absolue distance entre le fait et la norme, ou en des termes qui sont davantage les siens, entre ce que la raison enregistre et ce que la sensibilité morale approuve : là, des relations, ici un sentiment très spécifique d'approbation ou de désapprobation. Soit dans le cas des événements de la nature, une régularité, une fréquence - mais il s'agit alors seulement de faits, la fréquence d'un événement n'étant jamais qu'un fait autant que le fait d'un événement particulier -, soit dans le cas des actions humaines, un plaisir ou déplaisir spécifiques ou encore un acquiescement ou une désapprobation devant des actions, - mais tout moraux qu'ils puissent paraître, ces sentiments ne sont encore que des faits. Kant a radicalement transformé les termes du problème posés par Hume : il a consacré la différence radicale entre deux pouvoirs : l'entendement et la raison. En ces deux forces de l'âme, s'affirme bien une même exigence « supérieure », soit trouver du législatif dans les phénomènes, pour l'entendement (*der Verstand*), à savoir de la loi scientifique, soit exiger une entente sans réserve sur des actions. Ce découplage de la rationalité en deux registres - soit un entendement qui « épèle des phénomènes », soit une raison qui est en même temps une volonté, soit un pouvoir de « faire être » - est une réponse majeure de Kant à Hume : la rationalité n'est pas passive, elle n'est d'un autre registre que la passion, elle a un intérêt, elle

défend un parti et celui-ci est justement paradoxalement sans parti pris préjudiciable puisqu'il est celui d'une validité universelle.

Beaucoup de copies ont investi, et très légitimement, la question juridique de l'universel, se référant à cette grande annonce révolutionnaire française : « tous les hommes naissent libres et égaux en droit ». C'était le plus souvent pour contester cette prétention et emboitant le pas un peu rapidement à la critique marxiste, pour marquer que cette déclaration n'est pas la révélation d'une essence mais une décision idéologique couvrant des intérêts bien réels (la promotion d'un marché du travail dérégulé, la fin des corps de métier, l'absorption de l'exode rural, l'exploitation sans merci d'une population sans autre ressort que la naissance d'un salariat qui reçoit au mieux, dans un flux tendu, dramatique, sans aucune garantie par le droit, ce qui lui permet reproduire sa force de travail). L'universel serait une construction des plus artificielles (ou même artificieuse), il ferait passer en nature ce qui est une situation historique, il serait cet imaginaire qui convainc le capitaliste de sa bonne action et le prolétaire de son devoir de se soumettre. L'universel serait la manifestation la plus pure de l'idéologie. Mentalement – il régit la conscience-, par lui seraient balayés les cas concrets, les forces locales à l'œuvre, les conflits locaux mais seuls à être réels, cette conflictualité qui fait, lieu après lieu, la trame serrée du réel. On peut suivre ces puissantes analyses marxistes, en souscrivant en particulier à leur caractère exceptionnellement documenté, à l'exceptionnel tact historique, journalistique au sens supérieur, de leur auteur, mais sans oublier ce qui a été sans doute un acte révolutionnaire, si l'on peut dire performatif : la *déclaration*. Ainsi, certaines copies ont été bien inspirées par les conférences d'un Eric Weil s'interrogeant sur le droit naturel et son expression historique. Les droits de l'homme s'expriment à une époque donnée, en un lieu donné, mais ce n'est pas pour autant qu'ils datent et de cette expression et sont restreints à cette contingence. Dire le droit a sans doute une date dans sa manifestation, en a-t-il une dans sa validité ? Et ne peut-on pas accorder une force propre au droit ? De sorte que l'universel est peut-être moins un alibi qu'une arme. Déclarer le droit donne un *telos* à l'action politique, essaie d'installer une référence commune : elle fait honte à des intérêts léonins, elle produit une entente, elle permet de faire référence dans les opinions mondiales. Elle a son journalisme, des suiveurs. Certes l'universel juridique reste bien une représentation mais les représentations sont aussi une force.

Le jury a regretté que le thème de l'historicité ait rarement été approfondi dans les compositions qu'il a eu à corriger. Il y aurait, à lire les copies, une pure et simple incompatibilité entre universalité et histoire. Cette assimilation de l'universel et de l'intemporel, disons-le cependant, n'était pas absurde (elle est d'ailleurs présente chez Aristote), mais elle était réductrice et empêchait d'explorer certains aspects importants du sujet. Il était permis, par exemple, d'évoquer la thèse hégélienne d'un Esprit universel qui se manifesterait dans l'histoire au travers des époques particulières. Une telle affirmation, certes contestable, aurait pu conduire à approfondir la lecture de l'énoncé et à rencontrer au moins le problème d'une éventuelle historicité de l'universel. Les copies ne réfléchissent malheureusement sur l'histoire que pour mettre en cause l'existence d'une vérité universelle, en se fondant sur la pensée de Kuhn ou de Popper, comme si de la conception kuhnienne des *paradigmes*, avec ses concepts corollaires de science normale et de révolution, ou de celle de la réfutabilité des théories, on pouvait conclure sans nuance à l'impossibilité d'une vérité scientifique universelle, alors qu'il s'agit pour ces auteurs de redéfinir la science et non de ruiner son ambition vériditative. Jamais Thomas Kuhn, dont la pensée a souvent fait l'objet de graves approximations, n'a d'ailleurs écrit que « les vérités changent » comme le lui font dire certains candidats. Karl Popper s'oppose à toute forme de relativisme historique et il n'était donc pas pertinent d'en faire un opposant à l'idée même de vérité universelle. Il aurait été plus fructueux, en se référant à la *Logique de la découverte scientifique*, de réfléchir sur la procédure logique mise en œuvre dans la falsification, le *modus tollens*. Les thèmes poppériens de la « croissance du savoir » et celui d'« idée régulatrice de la vérité » ont été le plus souvent passés sous silence.

C'est sur Kant et non sur Popper que les candidats se penchent la plupart du temps pour travailler le thème d'un l'universel valant comme idée régulatrice (et non « idéal », ce terme renvoyant dans la *Critique de la raison pure* à la seule idée théologique) et ses implications dans le domaine scientifique ; l'idée de la raison remplit bien en effet chez Kant un rôle régulateur en permettant à l'entendement d'être orienté dans ses démarches par la représentation d'un « tout de l'expérience », représentation problématique, absente du champ catégoriel, qui rend possible une histoire de la connaissance. L'universel apparaît alors comme inséparable de la temporalité en laquelle, étape par étape, nous nous en approchons. L'Idée de la raison joue ici un rôle immanent qui contraste avec les dérives auxquelles elle peut conduire par ailleurs ; posée par le sujet rationnel, -car elle se définit comme concept de la raison pure-, elle sert de règle à un entendement assigné à l'incomplétude mais aspirant à la réduire autant qu'il est possible. Il était cependant permis de questionner une telle espérance. La notion de vérité scientifique était alors en jeu car l'on pouvait aller jusqu'à douter avec Pierre Duhem (et aujourd'hui Nancy Cartwright ) qu'une théorie soit « vraie » ou « fausse », si elle ne décrit pas la réalité et concerne seulement des objets idéels ; ce n'est pas alors parce qu'une théorie ou une loi rendent intelligibles certains phénomènes qu'elles auraient une portée universelle, ni au sens où elles pourraient prétendre nous donner l'essence unificatrice de ces phénomènes, ni en tant qu'elles pourraient s'imposer à tous les sujets pensants. Pourquoi accorder dès lors notre préférence à tel universel plutôt qu'à tel autre, s'interrogent certaines copies ? Le concept de relativisme intervient très souvent dans les compositions mais les candidats ont souvent tendance à le présenter de façon caricaturale et de s'en servir de simple repoussoir (la formule « on tomberait dans le relativisme... » ne constitue pas, rappelons-le, un argument pertinent). Quelles que soient les options philosophiques des candidats, l'honnêteté intellectuelle exige que les arguments s'opposent à des arguments et non à des caricatures. Le relativisme juridique revendiqué par un auteur contemporain comme Michael Walzer dans *Sphères de justice* n'est ainsi aucunement destructeur de la communauté humaine. On peut être relativiste et croire en la valeur d'une justice dépendant de conventions sociales ; le relativisme n'est donc pas forcément « dangereux ».

Les copies ont souvent bien compris l'éclairage que les sciences humaines pouvaient apporter à leur lecture du sujet mais la référence à Claude Lévi-Strauss, un auteur qui fut très souvent cité, aurait dû être mieux utilisée. Claude Lévi-Strauss installe, préliminairement, dans les *Structures élémentaires de la parenté* qui furent très fréquemment citées, une distinction massive entre l'ordre de la nature qui échappe à l'arbitraire de l'institution, et l'ordre de la culture qui fait être par la norme un ordre uniquement humain lequel ne doit rien à une instigation biologique. Et on avait beau jeu de montrer, par après, que l'humain n'est pas cependant dans un arbitraire total, dans une relativité confondante des repères, dans la mesure où l'universel naturel manquant serait récupéré par cette fameuse « prohibition de l'inceste », qui serait un invariable presque transcendant dans la variabilité. D'abord il n'est pas sûr qu'un invariant repéré par l'anthropologue dans les sociétés humaines soit de même nature qu'une uniformité selon des déterminations inconscientes. Bref, pour le dire en d'autres termes, l'universalité du *tabou* est - sans doute dès Malinowski - une réponse anthropologique au relativisme de Montaigne. Ce n'a rien d'une évidence constatée, c'est une construction qui donne sa confiance non-sceptique à l'interdit. Constaté cette différence d'ordre aurait richement augmenté l'appréciation de l'universel, selon qu'il est naturel ou humain, selon qu'il est dans un fond instinctif ou dans la normalisation par le langage. Dans cette même préface, Lévi-Strauss nous paraît insister surtout sur le « silence » de la nature : elle opère peut-être par l'incitation intrusive des hormones, mais ne détermine rien sur la façon de les satisfaire. La loi humaine déclare, elle, une voie réglée de satisfaction. La nature ne détermine rien par rapport à la tristesse mortelle devant des congénères morts, ni par rapport à l'excitation sexuelle débordante, notamment à la puberté. Seule la loi humaine prescrit des rites funéraires et des cérémonies d'alliance : des procédés de satisfaction, comme le disait Deleuze dans *Instincts et Institutions*. A l'opposé de l'indétermination d'une poussée qui ne vient de personne, elle prescrit des conduites, des repères, elle donne des manières de se comporter, elle dit la loi qui ramène l'humain dans un ordre où il se reconnaît, où il est bien chez lui (*bei sich*), même s'il doit souffrir par lui. Bref l'universel humain est

sans doute incomparable à celui qui est de nature. Peut-être serait-ce le moment de se rappeler - minimalement- Hegel. L'universel d'un ordre n'est pas celui d'un autre. Contraster ces deux universels ou ces deux façons de les penser aurait donc été très fécond, plutôt que de se donner ce ressort facile d'affirmer que la relativité des codes culturels est arasée par la domination de l'emprise du Code ou de la Norme et que donc même dans la culture, il y a de l'universel. Sans compter que Claude Lévi-Strauss, lecteur averti des philosophes du 18ème siècle, savait son Condillac. Dans son *Traité des animaux*, ce dernier s'interroge sur cette différence manifeste entre les humains et les animaux : les animaux semblent suivre un ordre invariable, les humains semblent inventer des différences. Mais, dit Condillac, c'est que les humains s'imitent. Paradoxe, cette imitation ne crée pourtant pas de l'identique. Les animaux n'ont pas à s'observer mutuellement pour savoir comment mener leur existence. La meilleure définition de l'instinct est peut-être d'être ce fonds commun qui inspire à tout individu un comportement dont il ne se doute pas qu'il est partagé par tous les membres de son espèce. Au niveau humain, ce fonds - à cause d'une perfectibilité, plutôt que d'une nature déterminante ? - semble manquer et par conséquent, les humains empruntent à d'autres leurs manières de vivre. Ils imitent : mais loin que cette conformation crée une uniformité semblable à celle du peuple animal, au contraire, elle est un facteur de variation. Je n'imité pas à l'identique ce qui me sert de modèle. Par la reprise même, j'introduis de la variation et il y a une licence fondamentale dans le modèle qu'on désire imiter. Bref, c'est de se vouloir semblables les uns aux autres que les humains créent entre eux de la dissemblance : la variation est une loi de l'imitation. C'est là un universel humain. Alors que celui de la pure nature commande l'uniformité qui ne se sait pas elle-même.

Nous terminerons par quelques remarques concernant l'usage des références philosophiques dans le cadre du sujet proposé. Le jury, nous l'avons dit, n'a aucune attente en ce qui concerne les références utilisées pour traiter le sujet, l'important étant que les auteurs convoqués fassent l'objet d'analyses pertinentes qui permettent d'avancer dans la réflexion. Il est indispensable de se référer à des œuvres précises plutôt que de se contenter, comme le font les copies les plus faibles, d'exposés schématiques. Nous encourageons en ce sens les futurs candidats à affronter la lecture directe des auteurs de façon à pouvoir s'approprier leur pensée ; les correcteurs se sont réjouis de constater que c'est parfois le cas, mais n'ont pu que sanctionner des copies qui se contentent d'évoquer un nom d'auteur ou de mentionner très allusivement très vaguement le titre d'une œuvre (par exemple *L'idée d'une histoire universelle du point de vue cosmopolitique*). Les copies qui se réfèrent à Platon se contentent parfois d'une allusion à l'allégorie de la caverne, ce qui est évidemment très décevant quand on pense à la richesse des Dialogues, qui pouvaient ici enrichir la réflexion : les dialogues socratiques, la *République*, le *Phédon*, le *Banquet*, mais aussi le *Théétète* ou le *Parménide*... Autre défaut, fréquemment rencontré : la pensée d'un auteur est parfois décrite au travers du prisme de la lecture qu'en font ceux qui s'opposent à lui. Ce n'est pas en enfermant d'emblée Kant dans une catégorie comme « l'universalisme » que l'on peut espérer en tirer parti pour faire progresser la pensée. Une simple lecture de la « Doctrine de la vertu », dans la *Métaphysique des mœurs*, permettrait ainsi de fortement nuancer l'idée que Kant aurait été indifférent à la particularité des situations en lesquelles l'action morale doit s'effectuer. De façon générale, la critique d'un auteur ne dispense pas de le lire et bien mieux, n'est légitime qu'à cette condition. Les candidats qui se réfèrent à l'esthétique kantienne n'ont pas toujours su percevoir qu'elle constituait, au cœur même de l'entreprise critique, d'une redéfinition de l'universel dans le cadre du jugement réfléchissant, qui aurait dû être comprise de façon plus précise. Le jugement esthétique concernant le beau, s'interroge Kant dans le deuxième moment de « L'Analytique du beau », est-il un jugement particulier ou un jugement universel ? Or, il n'est pas possible qu'un jugement esthétique soit particulier car lorsque je dis qu'un objet est beau, je fais comme si la beauté était une qualité de l'objet alors qu'elle est inséparable du sujet que je suis, si bien qu'il serait absurde d'affirmer qu'il est seulement « beau pour moi ». Mais si le jugement esthétique est dès lors universel, il ne peut l'être que d'une façon spécifique et c'est pourquoi Kant introduit une distinction entre l'universalité logique, fondée sur un concept préalable de l'objet, et l'universalité esthétique, étrangère à tout concept. On voit bien ici qu'il est indispensable, aux yeux de Kant, de déterminer *de quelle universalité* le jugement de goût est capable.

Les copies qui ont évoqué la définition du beau déduite de ce deuxième moment n'ont que rarement compris qu'elle se fondait sur ce que Kant appelle une « mentalité élargie », et qu'il avait là le constat d'une « prétention » à l'universel en dehors de toute rationalité conceptuelle. Ce qui est posé ou supposé universel l'est-il vraiment ? Le « sens commun esthétique » dont parle Kant, effectivement « supposé par tous », n'est pas à ses yeux simplement général, comme pourrait l'être la « norme du goût » de Hume ; il est universel, quoique sur un mode problématique.

Si les copies des candidats se sont révélées dans leur ensemble plutôt maladroites, et certaines parfois décevantes, le jury eu aussi le plaisir de lire des travaux de grande qualité qui témoignaient d'une réflexion personnelle authentique et d'une très bonne maîtrise de l'histoire de la philosophie. Ces compositions qui se hissaient à un niveau de réflexion remarquable, loin de tout lieu commun, mobilisant à la fois des références classiques et d'autres plus originales, ont manifesté un réel souci du sujet et ont eu le courage d'en affronter les enjeux les plus difficiles, ce qui est un motif de grande satisfaction.



## DEUXIEME ÉPREUVE

### Explication de texte

Rapport établi par M. Patrick Cerutti  
à partir des observations de l'ensemble des membres de la commission

### Données concernant l'épreuve

Intitulé de l'épreuve : « Explication de texte. » - Durée : 5 heures ; coefficient : 1.

### Données statistiques

Nombre de copies corrigées	1053
Moyenne des candidats présents (CAPES)	8,36
Ecart type	3,28
Moyenne des candidats admissibles (CAPES)	12,11
Ecart type	2,41
Moyenne des candidats présents (CAFEP)	7,65
Ecart type	3,04
Moyenne des candidats admissibles (CAFEP)	11,27
Ecart type	2,45

## Sujet

SOCRATE : Il y a dans l'écriture quelque chose de terrible, Phèdre, qui la rend réellement semblable à la peinture : les rejets de la peinture, en effet, se tiennent debout comme s'ils étaient vivants, mais si on les interroge, ils restent solennellement muets. C'est la même chose pour les discours : on pourrait croire qu'ils sont intelligents et qu'ils parlent, mais si on les interroge en voulant comprendre ce qu'ils disent, c'est toujours une seule et même chose qu'ils signifient. Et lorsque, une fois pour toutes, il a été écrit, chaque discours s'en va rouler partout, sans distinction, aussi bien auprès de ceux qui le comprennent, qu'auprès de ceux auxquels il ne convient pas : il ne sait pas dire auprès de qui il doit ou non aller. Lorsqu'il est injustement méprisé ou insulté, il a toujours besoin du secours de son père : car il n'est pas capable de se défendre ni de se porter secours à lui-même.

PHEDRE : Tu as parfaitement raison.

SOCRATE : Eh bien, n'allons-nous pas considérer un autre discours, frère de celui-ci, de naissance légitime ? Examiner de quelle manière il est né et combien il est par sa nature supérieur en qualité et en puissance à lui ?

PHEDRE : De quel discours veux-tu parler, et comment naît-il ?

SOCRATE : Je veux parler du discours écrit dans l'âme de celui qui apprend : du discours qui s'accompagne de science, qui est capable de se défendre lui-même, et qui sait devant qui il doit parler ou se taire.

PHEDRE : Tu veux parler du discours de celui qui sait, un discours vivant et doué d'âme, dont on dirait à juste titre que le discours écrit est une image.

SOCRATE : C'est tout à fait cela. Et bien dis-moi, le paysan intelligent qui prend soin de ses semences et veut qu'elles donnent des fruits, est-ce sérieusement qu'il les sèmerait l'été dans les jardins d'Adonis (1) et qu'il se réjouirait en les voyant devenir beaux en huit jours ? Ou bien, s'il le faisait, n'agirait-il pas ainsi uniquement pour s'amuser, et à l'occasion de la fête, tandis qu'il s'appliquerait sérieusement à déposer les semences sur un terrain approprié, en se conformant aux règles de cet art qu'est l'agriculture, et se réjouirait de voir arriver à terme, au bout de huit mois, tout ce qu'il avait semé ?

PHEDRE : Je pense qu'il en est bien ainsi, Socrate : dans un cas, il agirait sérieusement, et dans l'autre, comme tu dis, il agirait bien différemment !

SOCRATE : Et celui qui possède la science du juste, du beau, du bien, dirons-nous qu'il a moins d'intelligence que le paysan, concernant ses propres semences ?

PHEDRE : Pas le moins du monde.

SOCRATE : Ce n'est donc pas sérieusement qu'il ira les mettre par écrit sur l'eau, et il ne les sèmera pas au moyen d'une plume trempée dans l'encre noire, avec des discours incapables de se porter secours d'eux-mêmes par une argumentation, et incapables d'enseigner de manière suffisante la vérité.

PHEDRE : Non, vraisemblablement pas.

SOCRATE : Non, en effet : les jardins d'écriture, à ce qu'il me semble, c'est pour s'amuser qu'il les ensemencera en écrivant, lorsqu'il écrira. Il amassera ainsi un trésor de souvenirs, tant pour lui-même, s'il atteint l'oubliuse vieillesse, que pour tout homme qui suivra la même piste, et il aura plaisir à regarder pousser ces jardins délicats. Et tandis que les autres usent d'autres divertissements, s'arrosent de beuveries et de tous les autres divertissements apparentés à ceux-ci, cet homme, lui, semble-t-il, s'écartera de tout ce dont je parle là, et se divertira autrement.

PHEDRE : Au regard de ce divertissement sans valeur, il est très beau, Socrate, celui dont tu parles : le divertissement de l'homme qui est capable de se divertir avec des discours, de raconter des histoires sur la justice et sur les autres sujets dont tu parles.

SOCRATE : C'est tout à fait cela, cher Phèdre. Et, à mon avis, le zèle en ce domaine est plus beau encore lorsque quelqu'un, faisant usage de l'art dialectique, s'empare d'une âme appropriée et y plante et sème des discours que le savoir accompagne, des discours qui sont capables de se porter secours à eux-mêmes et aussi à celui qui les a plantés ; des discours qui ne sont pas stériles, mais sont porteurs d'une semence de laquelle poussent d'autres discours et d'autres caractères ; des discours aptes à rendre immortelle cette semence, et qui rendent heureux celui qui la possède autant que cela est possible à un homme.

Platon, *Phèdre*, 275d -277a (traduction Létitia Mouze, revue)

- (1) [NB : cette note est une aide ajoutée pour la compréhension du texte ; elle ne fait pas partie du texte à expliquer] Dans la mythologie de la Grèce ancienne, on raconte qu' Adonis, jeune adolescent, fût l'aimé malheureux d'Aphrodite et de Perséphone, se disputant l'une l'autre ses faveurs. Il avait été décidé qu'il passerait un tiers de l'année avec l'une, un tiers avec l'autre, un tiers seul. Aphrodite l'ayant persuadé de ne pas respecter cette décision, Perséphone en informa Arès, amant d'Aphrodite, qui tua Adonis. C'est pour commémorer cette mort que sont instituées les adonies : une fête de deuil en son honneur, consistant à ensemencer au plus chaud de l'été des petits jardins, aux cultures rapidement florissantes, mais très vite aussi desséchées.

## Rapport d'épreuve

Les observations qui vont suivre n'ont d'autre but que d'encourager les futurs candidats à persévérer, avec confiance, dans la voie exigeante qu'ils ont choisie. Elles rappellent aussi qu'il faut aimer, pour réussir une explication de texte, ce que Paul Valéry appelait "le travail du travail". Dans leur très grande majorité, les candidats ont témoigné de cette attention au travail.

Cette année, le jury a choisi de proposer aux candidats un texte relativement long et qui offrait un grand nombre de prises à l'examen. Il était donc difficile de tout approfondir et l'on attendait plutôt que les copies s'appuient sur une ligne directrice précise et dégagent quelques problèmes philosophiques forts. Le plus apparent d'entre eux, la critique de l'écriture dans un écrit, pouvait d'emblée servir de ligne générale à l'interprétation. Platon nous offre en effet ici un de ses textes les plus littéraires, qui enchaîne images, arguments et récits, puis affirme que tout cela n'était qu'un jeu, car tout cela était écrit. À partir de là, il était possible d'identifier le plus grand problème que posent les écrits philosophiques de Platon, à savoir le fait même qu'ils existent.

Dès les premiers mots de Socrate « il y a dans l'écriture quelque chose de terrible », les candidats avaient l'occasion de montrer leur finesse et leur capacité à proposer une lecture précise d'un texte philosophique. Qu'il y ait dans l'écriture *quelque chose* de terrible ne veut pas dire que cette dernière soit à craindre ou à bannir en tant que telle, mais qu'elle porte en elle un danger particulier, qu'il fallait identifier.

Ce qu'il y a de terrible dans l'écriture, précise le texte, est ce qui la rend semblable à la peinture. La plupart des candidats ont bien compris l'analogie proposée, c'est-à-dire la comparaison de rapports qui met en parallèle le rapport du discours écrit au discours vivant et le rapport de la peinture figurative aux référents sensibles qu'elle imite. On peut cependant regretter que beaucoup confondent les termes d'analogie, de métaphore et de comparaison et peinent à mobiliser ce vocabulaire utile à la mise en œuvre du programme de terminale.

La possibilité était aussi offerte de discuter le texte et de montrer un certain esprit critique. Socrate croit-il vraiment que l'on puisse confondre un portrait avec son modèle ? Arrive-t-il que l'on s'adresse en vain à une peinture ? Que veut-on réellement dire ici ? Certaines copies s'étonnent à juste titre que Platon écrive que les rejets de la peinture et de l'écriture « restent solennellement muets » quand on les interroge (alors que l'interprétation parvient sans trop de difficulté à *faire parler* un texte) et cherchent à savoir de quelle interrogation il peut s'agir. Ce qui est certain en tout cas, c'est que le silence de l'écriture est plus inquiétant que celui de la peinture, car il est normal qu'un tableau se taise, alors que l'écriture se donne pour l'image de la parole.

Pour résoudre ces difficultés et préciser le rapport du texte à l'image, on ne pouvait en rester à des généralités (« on sait que Platon n'aime pas l'art », avons-nous lu). En revanche, un rapprochement avec le livre X de la *République* pouvait être proposé pour analyser le statut d'image du discours écrit et se demander, comme plusieurs bonnes copies, s'il s'agit d'un *eikos* ou d'un *eidolon*. Il fallait en revanche éviter d'aller trop loin et de laisser passer l'originalité du texte en plaquant sur lui l'analyse de la *République*. Surtout, il convenait d'éviter certains contresens : plusieurs copies en sont venues très vite à dire que l'écriture était une image des choses du monde, alors qu'elle est plutôt l'image d'un discours proféré oralement ou d'un discours intérieur à l'âme (un dialogue de l'âme avec elle-même). Or une conception de l'écriture comme description du monde ne permet pas de comprendre l'écriture philosophique des dialogues telle que Platon la pratique. Par ailleurs, comme la question est de déterminer si les écrits sont susceptibles de transmettre le savoir, la référence à la sophistique, qui est revenue dans un certain nombre de copies, n'a pas paru particulièrement adaptée. Dire, comme nous l'avons lu, que Socrate « règle ses comptes » avec les sophistes est même proche du contresens, puisque ces derniers pratiquaient essentiellement un enseignement oral dont le but était de préparer à parler et que la rhétorique était loin d'être leur apanage.

Surtout, il fallait faire ressortir l'étrangeté d'un texte qui utilise un grand nombre de procédés littéraires et d'analogies pour dénoncer les images et la figuration. Plusieurs candidats n'ont pas manqué de briller à cette occasion, en remarquant par exemple, comme une bonne copie, que « la critique des images se retrouve prise dans la construction d'images qui se dénoncent elles-mêmes ».

Le principal reproche que Socrate adresse ici aux discours écrits est d'être figés, de se répéter à l'identique (et non pas d'être « univoques », comme nous l'avons lu, ce qui veut dire autre chose) : « si on les interroge en voulant comprendre ce qu'ils disent, c'est toujours une seule et même chose qu'ils signifient ». Certains candidats se sont souvenu que Socrate se faisait fort de toujours dire les mêmes choses sur les mêmes choses (*Apologie* 29d5, *Gorgias* 490e10) et ont cru y voir une contradiction avec le reproche adressé aux écrits de n'avoir qu'un seul sens. Il ne fallait cependant pas oublier que Socrate, quand on l'interroge, ne répond pas toujours des choses identiques (*Phèdre* 235b) et peut enseigner précisément parce qu'il sait s'ajuster à son interlocuteur, alors que le texte écrit sur le papier est incapable de s'adapter et s'expose à être « injustement méprisé et insulté ».

Platon décrit alors l'errance du discours écrit, qui devient comme fou et s'en va rouler partout, sans discrimination. Ce qu'il y a de terrible, alors, dans l'écriture, c'est qu'elle produit des discours impersonnels, contrairement à la parole, qui s'adapte à chaque type d'âme. La fragilité du discours écrit sur le papyrus est qu'il est accessible à tous, à ceux qui sont compétents comme à ceux qui ne le sont pas. Le livre ne choisit pas ses destinataires, mais les met à égalité. Son mouvement est aléatoire, comme celui d'une pierre, puisque son déplacement n'a pas été choisi ou déterminé à l'avance. Ce qu'il y de troublant dans l'écriture tient à la démocratisation et à la désacralisation de la mémoire et du savoir qu'elle opère. À partir de là, certaines copies se sont justement demandé si et dans quelle mesure Platon était « élitiste ». Que signifie le fait qu'une pensée ne soit pas destinée à tous ? Certains candidats évoquent alors l'esclave du *Ménon* et concluent qu'il n'y a là aucun élitisme social, mais la mise en avant d'un « naturel philosophe ».

La sagesse, en revanche, consiste à savoir « auprès de qui on doit ou non aller », autrement dit à quelles âmes il faut s'adresser. Le philosophe doit connaître les âmes comme le médecin connaît les corps et c'est déjà faire usage de l'art dialectique que de distinguer les différents types d'âme. En vérité, toute la philosophie grecque a eu pour but de choisir et transformer les âmes et a considéré, comme Platon ici, que la sagesse était de savoir quand il fallait parler et quand il fallait se taire. Que Socrate conclue que, devant les âmes non préparées, il faut « se taire » pouvait conduire les candidats à discuter l'hypothèse, particulièrement controversée mais célèbre, de l'existence d'un enseignement ésotérique dans l'Académie, dont Platon laisserait apercevoir quelque chose dans ses écrits.

Le discours écrit, continue Platon, ne sait pas se défendre. Certaines bonnes copies ont su montrer que c'était là une conséquence de l'attitude de passivité et d'extériorité à soi que produit l'écrit en tirant l'âme en-dehors de soi et en l'empêchant de se retourner vers elle-même pour y retrouver ce qu'elle savait déjà. D'autres ont su rappeler quel usage illégitime et dangereux on a pu faire de certaines œuvres de philosophie, comme la *Volonté de puissance*. Le livre a toujours besoin du « secours de son père », car l'auteur doit se soucier de la réception de son écrit et le défendre, comme s'il s'agissait de son fils. Certaines copies ont alors très justement évoqué les *Méditations métaphysiques* de Descartes et les *Objections et Réponses* qui leur font suite ou la correspondance avec Elisabeth de Bohême, où l'échange fait échapper l'écrit, au moins en partie, à sa fixité stérile.

Socrate allègue ensuite l'existence d'un discours « frère de celui-ci et de naissance légitime », « supérieur en qualité et en puissance ». Certaines copies ont justement fait le lien avec la fin du texte et identifié cette puissance à une puissance d'engendrement. Ce discours est le « discours écrit dans l'âme de celui qui apprend ». Certaines copies, à nouveau, se sont interrogées sur la nature de cette « écriture » dans l'âme et ont fait le lien avec la nature de la science, qui s'oppose à l'opinion vraie par la fermeté et la permanence de sa possession.

Mais, puisque la science et la vérité doivent « s'écrire » dans l'âme, il est bien certain que Platon ne condamne pas purement et simplement l'écriture et qu'on ne peut pas dire, comme un candidat, que « l'écriture tue la pensée ». Ce qui est visé, c'est moins l'écriture en tant que telle que le texte figé, le

traité ou l'exposé (qui peuvent être aussi bien écrits que prononcés), en tant qu'ils se distinguent d'un *logos* vivant : comme l'indique une autre copie, « le discours oral peut lui aussi être figé et illégitime s'il monologue et cherche seulement à vaincre l'adversaire ». Cela vaut aussi d'un texte qui ne se prête pas au dialogue et dont l'élève ne peut retenir qu'une thèse solennelle (un argument d'autorité) qui, au fond, ne lui parle pas, et qu'il ne saura pas argumenter ni défendre par son propre raisonnement. Ce discours est pétrifié et pétrifie (d'admiration, pourquoi pas ?) celui qui le lit. Il ne sollicite pas l'interaction, mais il monologue. Le fait de constater que nulle part dans l'extrait n'apparaissait le terme « oral » aurait dû faire comprendre aux candidats qu'il était réducteur le lire l'extrait selon la seule opposition de l'écriture et de l'oralité. L'art d'écrire peut, à l'occasion, être pratiqué par le philosophe (« lorsqu'il écrira », dit-on plus loin). Après tout, si le discours écrit sur le papier et le discours écrit dans l'âme sont « frères », et donc issus du même père, c'est probablement que le philosophe est le père (et l'auteur) des deux. Cette remarque aurait permis de faire apparaître le problème que pose ici l'écriture philosophique (un texte de philosophie écrit qui traite du bon usage de l'écriture par le philosophe) et l'aspect très probablement réflexif de notre texte.

Certaines copies ont bien compris que le discours authentique n'était pas tant un discours oral qu'un discours qui repose sur la forme dialogique et que l'opposition ne se dessinait pas tant entre discours oral et écrit qu'entre le discours vivant et le monologue figé. Mais il ne fallait pas en rester là et comprendre qu'il s'agit moins ici, comme le précise la fin du texte, de dialogue que de dialectique. Si l'analyse du dialogue pouvait donner lieu à des développements intéressants sur la maïeutique ou l'ironie telles qu'on les pratique ici, il fallait aussi montrer que la dialectique ne se réduit pas au dialogique. C'est d'ailleurs l'enjeu le plus important de l'explication de la fin du texte que de définir ce que Platon entend par « art dialectique ». En tout cas, de même que le rhéteur n'est pas celui qui utilise l'écrit, le dialecticien n'est pas celui qui utilise la dialectique uniquement dans le discours oral, mais celui qui sait de quoi il parle et à qui il parle, qui connaît la vérité sur ce qu'il dit et écrit et sait qui est à même d'en tirer profit. À partir de là, « celui qui sait » peut développer un discours « doué d'âme », qui doit être vivant comme est vivante et mobile l'âme à laquelle il s'adresse.

Peu de copies ont cherché à définir ce concept de vivant, alors qu'il est au programme des classes de Terminale des séries générales. Rappelons que la définition des concepts (science, technique, dialectique, image, *logos*, etc.) est un critère décisif pour évaluer la qualité d'une explication de texte. Le vivant est défini dans la suite du texte comme ce qui « naît » par ensemencement, croît en déployant ses potentialités (dans le cas du discours, par l'argumentation), se reproduit (en générant de nouveaux discours dans l'esprit de ceux qui le reçoivent) et dépérit s'il ne trouve pas de sol nourricier. Surtout, est vivant ce qui tend vers une forme d'autonomie (ici, en étant capable de se défendre en répondant aux questions et objections).

C'est ce qu'illustre maintenant la célèbre référence aux Jardins d'Adonis : l'âme comme le sol est une substance vivante et le philosophe doit prendre soin, comme un paysan intelligent, des semences qu'il y plante.

La quasi-totalité des copies que nous avons lues ont fait commencer ici la deuxième partie du texte quand, à la fin de l'introduction, elles en ont proposé un « découpage ». En vérité, on attend des candidats qu'ils indiquent le mouvement ou les articulations du texte qu'ils ont à expliquer plutôt qu'ils ne le « découpent ». Pour cela, il faut prendre beaucoup de recul par rapport à ce qu'on lit et ne pas se contenter de dégager, dans l'introduction ou la première partie de l'explication, le sens général du texte et les problèmes qu'il pose, mais s'y référer tout au long de l'explication, de manière à lui donner une unité. Dans le premier paragraphe, trois arguments sont utilisés pour construire une critique de l'écriture (fixité du discours, absence d'adaptation au destinataire, incapacité à se défendre soi-même). Les meilleures copies se demandent comment ces arguments sont repris dans la suite du texte. Il est important aussi de savoir repérer dans le texte les termes clés qui ne cessent de revenir et donnent clairement une indication sur l'intention de Platon. On songe ici aux termes que Platon avance maintenant, à savoir « semence » et « semer » : le paysan sème sur un terrain physique, le philosophe ou le maître de philosophie, tel Socrate, sur un terrain psychique. Celui-ci plante dans l'âme de son

disciple moins un savoir que ses semences, car le savoir vient de l'âme seule et ne peut être approprié que par elle.

À l'opposé, le paysan peu sérieux sème en plein été, par amusement, et ses cultures se dessèchent vite. Comme les discours plaisants, les jardins d'Adonis produisent une éclosion rapide et fugace de fleurs qui ne donnent aucun fruit. Ils n'engendrent ainsi qu'une simple apparence. Le *Phèdre* s'était d'ailleurs ouvert sur l'émerveillement provoqué sur le jeune homme par le discours du rhéteur Lysias. Mais son écoute s'était révélée infructueuse, puisque l'auditeur ne s'était rappelé que de l'effet de séduction du discours et n'avait pu en restituer les arguments. De même que l'amant d'Aphrodite meurt adolescent, avant sa maturité et sans descendance, le discours plaisant est sans avenir. Les livres sont des plantes aussi éphémères que celles qui poussent dans ces Jardins. C'est là qu'apparaît toute l'originalité du texte : c'est l'écriture qui est éphémère, alors que ce qui s'écrit dans l'âme qui se consacre à la philosophie est éternel.

Ne voir dans la référence aux Jardins d'Adonis qu'une condamnation du divertissement revient sans aucun doute à sur-interpréter le propos platonicien. Trop de candidats croient que notre texte interdit de cultiver les jardins d'écriture, comparés aux jardins d'Adonis. Ils croient qu'il faut se livrer ou bien au divertissement des Jardins d'Adonis ou bien à l'agriculture qui donne des fruits durables. Et, évidemment, la seule attitude raisonnable est de s'activer dans l'agriculture durable. Les candidats ne voient pas que Platon ne cherche pas à interdire une de ces deux activités, mais qu'il indique seulement la bonne manière de les pratiquer. On assiste en vérité à une réhabilitation partielle de l'écriture. Écrire des discours pour les mettre au service de la philosophie n'est pas illicite en soi, mais peut être pratiqué comme un divertissement, mis et tenu à sa juste place. Certaines copies, en revanche, ont su utiliser des exemples d'écrits que Platon connaissait certainement (Hérodote et Thucydide) pour situer ce qui est dit ici du bon divertissement. Le sérieux de l'agriculture durable n'est pas tant ce qui concerne l'activité elle-même que la manière dont elle doit être pratiquée. Mais l'on peut aussi se divertir avec les Jardins d'Adonis, du moment qu'on ne prend pas cette activité au sérieux. Une copie note de façon tout à fait pertinente que la progression argumentative du texte nous fait passer d'une analyse de l'écriture comme ayant quelque chose de terrible à sa caractérisation comme un divertissement et que le texte nous conduit donc de l'effroi au plaisir.

Ce n'est pas sérieusement que le philosophe confie ses discours à l'écriture, qu'il « les met par écrit sur l'eau ». Rares sont les copies qui se sont arrêtées sur la difficulté que le texte présente ici : au début, il était question d'une fixité du texte écrit ; ici est suggérée une forme d'impermanence. À partir de là, il fallait expliquer et montrer pourquoi le jeu qui plaît et divertit n'est que peu de choses au regard du bonheur que procure l'enseignement de la philosophie.

Le mauvais divertissement fait oublier, le bon active la mémoire. Mais, même s'il nous met en possession d'un trésor de souvenirs, l'écrit peut tout au plus servir d'aide-mémoire : il peut produire une remémoration, pas une réminiscence. À ce sujet, la connaissance de l'œuvre de Platon et de l'histoire de la philosophie en général a été valorisée quand elle a aidé à comprendre et à problématiser un point du texte. Le *Phèdre* n'est pas censé être connu par les candidats, mais l'on peut s'étonner que moins d'un sur cent ait entendu parler du mythe de Theuth, qui précède immédiatement notre texte et illustre ce dernier thème. En même temps, il était tout à fait possible que les candidats cherchent à argumenter dans l'autre sens et à montrer qu'un aide-mémoire écrit permet de reconstituer l'ordre d'une démonstration et peut préparer une authentique anamnèse.

Socrate emploie donc un nouveau moyen rhétorique, une comparaison : de même que l'agriculteur s'emploie à propager la vie, l'enseignant transmet le savoir, de sorte que les âmes, une fois enseignées, soient capables d'ensemencer à leur tour d'autres âmes. Ces semences ne sont manifestement pas autre chose que les discours eux-mêmes, qui peuvent germer dans l'esprit de ceux qui les reçoivent et faire naître de nouveaux discours. Plus précisément, elles incarnent la capacité du discours à transmettre un nouveau savoir et pas seulement des choses sues que l'on récite. À aucun moment du texte, les termes de « pensée » ou d'« idée » n'apparaissent. Enseigner, ce n'est pas

transmettre des idées, mais semer des discours. Dans l'enseignement, le discours lui-même, le *logos*, pénètre les âmes, les anime et se reproduit à travers elle.

Beaucoup de candidats ont eu de la peine à gérer leur temps, de sorte que les commentaires abondent sur les rapports de l'écriture et de la peinture au début du dialogue, tandis que les analyses deviennent très elliptiques quand il s'agit d'expliquer la fin du texte et cette idée de transmission, qui était pourtant essentielle pour la compréhension générale du propos. Une meilleure répartition de ses efforts était sans doute nécessaire pour éviter certains contresens, comme celui, assez fréquent, qui consiste à croire que la question serait ici celle de l'accès à la connaissance, alors qu'elle est plutôt celle de sa transmission. Beaucoup de copies ont cru que le discours supérieur n'avait pour but que de développer la connaissance de celui qui le profère, alors qu'ici la transmission importe autant que le savoir transmis. Une fois encore, l'étude des différentes analogies et des récurrences du texte était décisive, par exemple celle des notions de filiation, de fécondité et de fertilité. Elle permettait de bien restituer la progression du texte, car l'engendrement ou le déplacement des images à l'œuvre dans le passage fournissait un très bon support d'analyse. Ainsi, la première analogie relève de la personnification (l'incapacité du discours écrit à répondre aux questions, aux objections ou aux injures), qui subit un premier déplacement, puisque celui qui est incapable de se défendre seul est pareil à un orphelin, ce qui ouvre sur le registre de la paternité et de la filiation. Enfin, de la paternité on remonte à l'idée d'engendrement, là encore par déplacement : il y a donc bien une seule image qui se déploie et se transforme dans le texte.

Les jardins d'écriture ne sont manifestement pas la même chose que les Jardins d'Adonis, car leur entretien s'apparente à un divertissement noble. On pouvait alors se demander si l'écriture ainsi conçue pouvait se mettre au service d'une authentique dialectique. Le texte y invitait en affirmant que « le zèle en ce domaine », à savoir dans le domaine de l'écriture esthétique de récit et de souvenir, favorisait, associé à l'art dialectique, une transmission féconde. Celui qui s'y adonne aura même « plaisir à regarder pousser ces jardins délicats ». L'emploi de l'adjectif « délicat » suggérait qu'il pouvait ne pas y avoir nécessairement rupture entre l'écriture de divertissement qui permet de conserver les pensées et l'écriture dialectique qui s'inscrit dans l'âme. La beauté de l'écriture peut alimenter le désir de connaître. Rien de ce qu'on pouvait dire sur ces jardins d'écriture n'était évident ; mais l'important ici n'est pas d'apporter des réponses que d'avoir l'idée de poser des questions.

En revanche, les candidats étaient beaucoup moins libres dans leurs analyses pour ce qui concernait un point essentiel, celui de la détermination de la dialectique comme un art et pas seulement comme une science. La plupart des candidats n'ont pas réussi à définir ce qu'est la dialectique (nous avons lu : « la dialectique, c'est thèse-antithèse-synthèse ») et n'en ont mentionné aucune des procédures, en la réduisant à une simple « argumentation », au mieux à un « art du dialogue » : la pensée de Platon, qui serait un promoteur du dialogue en un sens trivial, s'en trouve alors considérablement affadie. Rappelons que la dialectique est l'art de faire des distinctions et de poser des définitions, qu'elle est la technique dichotomique qui s'élabore à mesure que la pensée dialogue avec elle-même et se fait des objections. Elle progresse par définition, opposition, reformulation, précision. La dialectique est l'activité qui consiste à définir, diviser selon les espèces, disposer le discours, l'organiser, de manière à effectuer les divisions et les rassemblements qui permettent de penser. À partir de là, rien n'interdit que le discours dialectique soit écrit. La qualité du discours ne dépend pas de son caractère sensible (« écrit à l'encre noire »), mais de la clarté des distinctions conceptuelles qu'il utilise. C'est la leçon de la dialectique pour ceux qui entendent réussir un concours d'enseignement : on ne peut transmettre que des choses bien définies.

La dialectique produit ainsi des discours capables de « se porter secours à eux-mêmes » et d'enseigner la vérité. Là aussi, il est indispensable que le candidat pose des questions, puisqu'il s'avère que Socrate, le maître du discours dialectique, n'a pas vraiment réussi à se porter secours à lui-même. On pouvait aussi remarquer un étrange renversement : ce n'est plus le père du discours qui vient à son aide, mais c'est le discours qui vient au secours de « celui qui l'a planté ».



D'autres questions, plus difficiles, pouvaient encore se poser à ce moment du texte, notamment pour ce qui est du rapport étonnant qu'entretiennent Socrate et Phèdre. Après la troisième intervention de Socrate, Phèdre nous fait passer de manière très inattendue du point de vue de « celui qui apprend » au point de vue de « celui qui sait ». Comprend-il vraiment son maître ? N'y a-t-il pas aussi de l'ironie dans l'approbation que Socrate donne ensuite au propos de son disciple (« c'est tout à fait cela, cher Phèdre ») et dans la manière dont elle lui permet de présenter l'art dialectique comme « plus beau encore » ? Certains candidats, en revanche, ont eu une certaine tendance à l'exagération : parce que Phèdre identifie dans ce « divertissement sans valeur » quelque chose de « très beau », il y aurait là comme un analogue du privilège accordé dans le *Banquet* à la beauté sensible dans l'ascèse qui conduit à la reconnaissance du bien. Malgré ces excès, les jurys de philosophie valorisent assez systématiquement les copies qui prennent des risques et ne dissimulent pas les aspérités des textes, en se demandant, par exemple, ce que peut bien être un « jardin d'écriture » ou en cherchant à savoir si les « histoires sur la justice et autres sujets » que mentionne Phèdre renvoient à celles que Socrate raconte régulièrement à la fin de ses dialogues. Mais Phèdre comprend-il bien la différence qu'il y a entre les histoires que l'on raconte et les notions que l'on développe dialectiquement ?

Comment, en fin de compte, la pensée se perpétue-t-elle ? Comment engendre-t-elle ? L'engendrement de la pensée dans d'autres âmes, qui est le thème principal de notre texte, n'est-elle qu'une fade copie ou une véritable régénération ? Comme le souligne une copie, il ne fait pas de doute qu'à la fin du texte, Platon pousse à son paroxysme le caractère vivant du discours authentique, puisque celui-ci atteint l'immortalité par sa transmission d'âme en âme. On a là l'ultime conséquence du principe énoncé au début du *Phèdre* selon lequel un discours doit être organisé à la façon d'un être vivant. C'est la transmission qui rend immortelle la semence que le savoir porte en lui. C'est grâce aux « discours aptes à rendre immortelle » cette semence que l'on répond au désir d'immortalité de Diotime.

Le sérieux de la philosophie réside dans la formation de l'esprit des élèves, pour qu'ils soient philosophes à leur tour. Comme le rappelle un candidat, Aristote disait que le signe du savoir est de pouvoir enseigner. Le discours dialectique a principalement pour but d'engendrer chez l'élève une capacité à discourir dialectiquement et il vise à faire naître une forme d'autonomie discursive. Plus précisément encore, ce qui est recherché, c'est, en suivant les mots du texte, la formation des « caractères » : nous comprenons de caractères soucieux du juste, du bien et du beau ou d'hommes qui ne soient pas de simples savants, mais de futurs législateurs.

Au terme de ce parcours, nous espérons avoir donné aux candidats assez d'indications pour leur permettre d'imaginer ce qu'aurait été une copie réellement problématisée. Elle se serait construite autour des séries de contraires qui structurent le texte : arts plastiques et art dialectique, jeu et sérieux, nature (semence) et artifice (Jardins d'Adonis), stérilité et fécondité, jeunesse et vieillesse, « discours écrit dans l'âme » et discours écrit à l'« encre noire », divertissement noble et divertissement vulgaire, bonheur philosophique et plaisir, et, en partant de ce que Platon dit de la transmission, elle aurait cherché à décrire comment la raison perpétue à travers les générations son dialogue intime avec elle-même.

# ÉPREUVES D'ADMISSION

## PREMIÈRE ÉPREUVE

Mise en situation professionnelle : élaboration d'une séance de cours

Rapport établi par Mmes Delphine BELLIS et Claire PAGÈS,  
à partir des observations de l'ensemble des membres de la commission

### Données concernant l'épreuve

**Intitulé de l'épreuve :** « Épreuve de mise en situation professionnelle : élaboration d'une séance de cours. »

Durée de la préparation : 5 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure (exposé : 30 minutes maximum ; entretien avec le jury : 30 minutes maximum).

Coefficient : 2.

Accès à la bibliothèque du concours : autorisé.

Choix du sujet à indiquer aux appariteurs à la fin du premier quart d'heure de la préparation.

### Données statistiques

Nombre de candidats interrogés	246
Moyenne des candidats présents (CAPES)	9,83
Ecart type	4,02
Moyenne des candidats admis (CAPES)	12,20
Ecart type	3,74
Moyenne des candidats présents (CAFEP)	9,06
Ecart type	3,75
Moyenne des candidats admis (CAPES-CAFEP)	12,53
Ecart type	2,60

## Sujets proposés en 2019

Le sujet est présenté de la manière suivante :

**« Comment traiteriez-vous ce sujet dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale ? »**

**« (...) Au choix : sujet 1 / sujet 2 »**

(les sujets sont formulés sous forme de question, de notion, ou de rapport de notions)

Sujets retenus par les candidats (sous réserve de quelques erreurs et oublis)

La technique sert-elle nos désirs ?
Le gouvernement des meilleurs
Peut-on percevoir sans juger?
La politique consiste-t-elle à faire cause commune ?
Sur quoi fonder l'autorité politique ?
Qui parle ?
La corruption
Tout est-il matière ?
Que produit l'inconscient ?
Art et matière
Lire et écrire
Le droit à la paresse
Les limites de l'expérience
La démocratie peut-elle être représentative ?
Faut-il renoncer à l'idée d'âme ?
Sommes-nous maîtres de nos paroles ?
La religion peut-elle n'être qu'une affaire privée ?
L'enfance
L'indéfini
Les causes et les signes
Culture et violence
Le réel se limite-t-il à ce que font connaître les théories scientifiques ?
Le sommeil
Pourquoi des cérémonies ?
Percevoir, est-ce savoir?
Le moi
Se mentir à soi-même : est-ce possible ?
Y a-t-il un moteur de l'histoire ?

L'irréfléchi
Peut-on dire ce que l'on pense ?
Y a-t-il de l'inconnaissable ?
La contradiction
Y a-t-il des sots métiers ?
Le droit de résistance
L'œuvre d'art est-elle une marchandise ?
Peut-on comprendre le présent ?
Le temps perdu
Que percevons-nous d'autrui ?
Le bonheur est-il une affaire privée ?
Avons-nous des devoirs envers nous-mêmes ?
L'art peut-il se passer de règles ?
Quelle réalité l'art nous fait-il connaître ?
Une interprétation peut-elle prétendre à la vérité ?
A quoi reconnaît-on une attitude religieuse ?
Pourquoi faire son devoir ?
La pluralité des religions
Etre bon juge
La bonne volonté
La marginalité
Les classes sociales
Le propre du vivant est-il de tomber malade ?
Travail et nécessité
Qu'est-ce qui fait changer les sociétés ?
La haine de la raison
Prouver et éprouver
Qu'est-ce qu'un public ?
La hiérarchie
Liberté et pouvoir
Le consentement
Qu'est-ce qui fait l'unité d'un organisme ?
Faut-il se ressembler pour former une société ?
Morale et liberté
La vérité est-elle une ?
Qu'est-ce qu'un monstre ?
Observer et interpréter
Le réel est-il ce qui apparaît ?
Le sens caché
Faire confiance

Bonheur et technique
Les sens sont-ils trompeurs ?
La perception est-elle le premier degré de la connaissance ?
Les peuples font-ils l'histoire ?
Qu'est-ce qu'une belle forme ?
La conviction
Y a-t-il des vérités définitives ?
L'imitation
L'homme est-il un animal comme un autre ?
L'intimité
La nature fait-elle bien les choses ?
A quoi tient la force des religions ?
L'individu a-t-il des droits ?
Art et vérité
Avoir du pouvoir
Avoir un corps
Comment penser l'éternel ?
Tout se prête-il à la mesure ?
Ici et maintenant
L'être humain est-il la mesure de toute chose ?
Y a-t-il un art de vivre ?
De quelle vérité l'art est-il capable ?
Le droit de résistance
La responsabilité politique
La passion de l'égalité
Est-il vrai que ma liberté s'arrête là où commence celle des autres ?
La controverse scientifique
Qu'est-ce qu'un outil ?
Qu'est-ce que définir ?
Le peuple peut-il se tromper ?
Qu'est-ce qu'un événement ?
L'Etat peut-il poursuivre une autre fin que sa propre puissance ?
Connaissance et perception
Peut-on douter de tout ?
Expérience et expérimentation
Qu'est-ce qu'une autorité légitime ?
La justice est-elle l'affaire de l'État ?
L'inattendu
Art et jeu
L'ordre du monde

Que faire de nos passions ?
Qui accroît son savoir accroît sa douleur
Etre soi-même
Habiter
Le livre de la nature
Sentir et juger
Peut-on savoir sans croire ?
L'esprit est-il mieux connu que le corps ?
Ce qui ne peut s'acheter est-il dépourvu de valeur ?
Un savoir peut-il être inconscient ?
Peut-on craindre la liberté ?
La force de l'habitude
La force et le droit
Les idées ont-elles une existence éternelle ?
La franchise
La générosité
L'œuvre d'art donne-t-elle à penser ?
La douleur nous apprend-elle quelque chose ?
Pouvoir et autorité
Que nous apprend la musique ?
La lettre et l'esprit
La contrainte peut-elle être légitime ?
Peut-il y avoir des échanges équitables ?
Les mathématiques sont-elles un instrument ?
Gouvernement des hommes et administration des choses
Qu'est-ce que gouverner ?
Se cultiver
Le vrai a-t-il une histoire ?
Autrui est-il pour moi un mystère ?
Y a-t-il un art du bonheur ?
Avons-nous besoin de cérémonies ?
La raison peut-elle entrer en conflit avec elle-même ?
Transmettre
Travail et aliénation
Travail et capital
Un gouvernement de savants est-il souhaitable ?
Un monde meilleur
La morale a-t-elle à décider de la sexualité ?
Peut-on justifier le mal ?
Est-il raisonnable d'être rationnel ?

Pourquoi faire confiance ?
Vouloir la solitude
L'admiration
Y a-t-il de la fatalité dans la vie de l'homme ?
Le monstrueux
Physique et métaphysique
Le jeu et le divertissement
Doit-on refuser d'interpréter ?
La superstition
A quoi servent les machines ?
Comment connaître nos devoirs ?
La vie intérieure
Y a-t-il des évidences morales ?
L'action politique
Prouver
La norme
La police
Y a-t-il des connaissances dangereuses ?
L'avenir peut-il être objet de connaissance ?
Peut-on tout dire ?
Avons-nous un devoir de vérité ?
L'animal
La nature est-elle écrite en langage mathématique ?
Suis-je responsable de ce que je suis ?
Le sens commun
Une œuvre d'art a-t-elle toujours un sens ?
Le besoin et le désir
Le savoir rend-il libre ?
Le bonheur des sens
A chacun selon son mérite
Le cas de conscience
Qu'est-ce qu'une communauté ?
Peut-on parler de travail intellectuel ?
Le contentement
Peut-on parler pour ne rien dire ?
Le corps n'est-il qu'un mécanisme ?
Peut-on maîtriser l'évolution de la technique ?
Le don est-il une modalité de l'échange ?
Qu'est-ce qui fait le pouvoir des mots ?
La conscience a-t-elle des degrés ?

Etre et devenir
Vivre sa vie
Les leçons de l'histoire
La nature est-elle prévisible ?
Désir et manque
Peut-on perdre son temps ?
Le droit du plus faible
Faut-il avoir peur du désordre ?
Peut-on ne croire en rien ?
Les habitudes nous forment-elles ?
Le plaisir
Pourquoi faut-il travailler ?
L'amour de l'art
L'éducation esthétique
Que peut la musique ?
A quoi servent les théories ?
La certitude de mourir
Indépendance et autonomie
L'harmonie
Liberté et nécessité
Le besoin de métaphysique est-il un besoin de connaissance ?
Peut-on vivre sans sacré ?
Sait-on toujours ce qu'on veut ?
La morale a-t-elle besoin de la notion de sainteté ?
L'illusion
L'immédiat
L'impensable
L'amitié est-elle une vertu ?
L'esprit humain progresse-t-il ?
L'imprévisible
Peut-on tout dire ?
Le sentiment d'injustice
Le choix et la liberté
L'indémontrable
L'induction
Qui gouverne ?
Qu'ai-je le droit d'exiger d'autrui ?
L'intériorité
L'innocence
L'intuition



L'invention
L'involontaire
La science nous indique-t-elle ce que nous devons faire ?
Suis-je toujours autre que moi-même ?
L'irréversibilité
L'observation
Le moi est-il haïssable ?
L'oisiveté
Abstraire, est-ce se couper du réel ?
L'opinion est-elle un savoir ?
L'ordre des choses
L'organique
L'utilité
Penser l'avenir
La vertu peut-elle être excessive ?
Nos pensées sont-elles entièrement en notre pouvoir ?
Qu'est-ce qu'une preuve ?
L'amour fou
Peut-on changer ses désirs ?
Ordre et désordre
Analyser
L'esprit est-il objet de science ?
Prendre la parole
Pense-t-on jamais seul ?
Y a-t-il une compétence politique ?
Permanence et identité
Peut-on être ignorant ?
Peut-on être juste sans être impartial ?
Tradition et transmission
Peut-on ne pas croire ?
L'inutile
Peut-on vouloir le mal ?
L'habitude est-elle notre guide dans la vie ?
La peur de la science

## Rapport d'épreuve

L'épreuve de mise en situation professionnelle suscite souvent l'appréhension des candidates et candidats du fait de la variété presque infinie des sujets possibles. Cela ne signifie pas qu'on ne puisse s'y préparer, quoiqu'il soit impossible d'avoir vu venir chacun des sujets. Ainsi, la première recommandation du jury est-elle de se préparer à l'épreuve tout au long de l'année en s'inscrivant à l'une des préparations de concours offertes sur l'ensemble du territoire par le réseau des universités françaises. Ces préparations proposent à leurs étudiantes et étudiants non seulement des cours permettant d'acquérir des connaissances sur des domaines qui n'auraient pas été étudiés en Licence ou Master mais des exercices tant écrits qu'oraux qui permettent de se présenter à l'épreuve avec un certain métier. On peut acquérir ce savoir-faire par la pratique régulière d'exercices et grâce à un retour réflexif sur le travail fourni. De la même manière, le jury recommande vivement aux candidates et candidats de se rendre le jour des résultats d'admission à la « confession » qui permet de revenir avec le membre du jury « rapporteur » sur les défauts et qualités de la leçon et de recueillir des conseils de méthode.

### *L'esprit de l'épreuve*

La tâche d'un professeur de philosophie consiste à élaborer, avec ses élèves, une réflexion philosophique dont il assume la problématisation, le déploiement argumentatif et la conclusion. L'épreuve de mise en situation professionnelle ne consiste donc en rien d'autre qu'en l'élaboration d'une telle réflexion à partir d'un sujet choisi par le candidat ou la candidate parmi deux sujets possibles, à ceci près qu'elle se déroule non pas devant des élèves mais devant les membres d'un jury. S'agissant de ces derniers, il importe de trouver la bonne mesure : on ne s'adresse pas à eux comme s'ils étaient des élèves ; mais on évite aussi une complicité intellectuelle qui conduirait à un exposé allusif et incertain, et l'on n'hésite pas par exemple à décrire ou à définir les éléments les plus importants de cette « mise en situation ». Les qualités attendues d'une leçon réussie sont donc indissociablement pédagogiques et philosophiques. C'est éminemment le cas de la clarté. La leçon de philosophie doit être l'occasion, pour les candidates et les candidats, d'expliquer clairement les idées les plus complexes, mais aussi de chercher à questionner ou à justifier des choses semblant aller de soi. Il est en outre attendu, dans le cadre d'un tel exercice, un niveau de langue correct : l'usage d'un vocabulaire familier n'est pas acceptable dans le cadre d'un concours d'enseignement. Enfin, une tenue vestimentaire correcte et décente est requise. Nous regrettons d'avoir à rappeler ici qu'il convient aussi d'adopter dans le cadre de l'épreuve une posture assise convenable.

Les sujets de leçon peuvent se présenter sous la forme d'une question (par exemple « Le bonheur est-il une affaire privée ? ») ou d'une notion (« L'intimité ») ou d'une expression (« Le droit à la paresse ») ou encore d'un couple de notions (« La force et le droit »). Le jury prend soin d'équilibrer les intitulés composant les couples, en associant des sujets de formes différentes, de difficultés différentes, portant sur des notions différentes, pour proposer aux candidats un vrai choix. Il est rappelé aux candidates et aux candidats qu'ils disposent d'un quart d'heure (inclus dans le temps de l'épreuve) pour choisir le sujet qu'ils traiteront parmi les deux qui leur sont proposés. Il est recommandé de ne pas se précipiter vers un sujet qui semblerait plus accessible ou plus familier, mais de prendre le temps d'envisager brièvement les possibilités de traitement offertes par chacun des sujets en fonction des ressources philosophiques et intellectuelles du candidat ou de la candidate.

Il est également recommandé de faire usage du temps de préparation qui est accordé dans son ensemble et de préparer la leçon de telle sorte que sa présentation puisse se déployer à un rythme régulier au cours des 30 minutes, sans donner lieu à une accélération rendant le propos superficiel ou incompréhensible dans les dernières minutes d'exposition. La maîtrise du temps est un aspect non négligeable de l'épreuve. La présidente ou le président de la commission prévient la candidate ou le

candidat, vers la fin de l'exposé, du temps restant pour conclure (généralement 5 minutes avant la fin). Néanmoins, il est conseillé de se munir d'une montre pour contrôler le temps dont on dispose.

Il s'agit de mettre à profit le temps de préparation pour *approfondir la réflexion*. Ainsi, les candidates et candidats doivent s'exercer à présenter leur leçon à partir de notes, d'un plan très détaillé ou d'un schéma argumentatif. Il est dommage que certains mobilisent une part importante du temps de préparation à rédiger intégralement leur leçon, pratique qui donne par ailleurs lieu à des exposés entièrement lus et peu dynamiques.

Le jury recommande très vivement aux candidats de faire usage de la bibliothèque du concours, c'est-à-dire d'aller lire ou relire dans quelques ouvrages des passages précis auxquels se référer dans la leçon. Il est bienvenu d'apporter ensuite les dits ouvrages pour pouvoir, dans le cours de l'exposé, en lire un extrait. Cela permet aux candidats de préciser leurs références et cela a permis au jury de revenir avec les candidats, lors de l'entretien, sur le sens à donner à certains passages (voir *infra*).

### *L'analyse des termes du sujet*

Une attention particulière doit être prêtée à la formulation du sujet. Ainsi, pour un sujet tel que « Est-il vrai que ma liberté s'arrête là où commence celle des autres ? », les termes « est-il vrai » ne sauraient-ils être passés sous silence et la question réduite à : « Ma liberté s'arrête-t-elle où commence celle des autres ? ». Le sujet « Sur quoi fonder l'autorité politique ? » n'est pas identique à : « Sur quoi l'autorité politique est-elle fondée ? ». L'adverbe « toujours » ne saurait être négligé dans le traitement du sujet : « Suis-je toujours autre que moi-même ? ».

L'analyse des termes du sujet ne se réduit pas à l'énoncé de synonymes. Par exemple, si l'on a à traiter « L'imitation », il ne suffit pas de dire qu'il s'agit de la reproduction. Pour traiter le sujet « La haine de la raison », on ne pouvait se contenter, sans autre précision, d'identifier la critique de la raison à une forme de haine de la raison. Pour produire une analyse philosophiquement signifiante des termes du sujet, il ne faut pas se contenter de se mouvoir dans des distinctions conceptuelles abstraites, mais il peut être utile de partir du concret : par exemple, sur le sujet « La marginalité », il était pertinent de commencer par se demander ce qu'est une marge. Dans les leçons moins réussies, des candidats commettent des maladresses quand ils commencent par citer leur sujet sans efforts pour l'insérer dans une « situation », pour l'enraciner dans une expérience, se contentant d'emblée de remarques très formalistes sur des étymologies ou sur les termes. Rappelons qu'il convient de partir du sens premier du sujet : la candidate qui a choisi le sujet « Un gouvernement de savants est-il souhaitable ? » n'a par exemple considéré le terme de « savants » que comme renvoyant à un savoir en général, sans envisager la dimension de connaissance scientifique que le terme de « savants » évoquait dans le sujet. Dans certains cas, un concept central du sujet n'est pas assez interrogé, peut-être parce que sa dimension philosophique ne paraît pas aussi évidente que pour d'autres (par exemple le terme de « force » dans le sujet « À quoi tient la force des religions ? »).

Cette analyse des termes du sujet est cruciale, notamment parce qu'elle doit permettre d'éviter de laisser dans l'ombre des dimensions importantes du sujet : par exemple pour le sujet « Peut-on être ignorant ? », malgré des qualités de réflexion, le candidat n'a pas fait une analyse complète de la notion d'ignorance et n'a pas assez travaillé les distinctions conceptuelles autour de l'absence de savoir et du pseudo-savoir, mais aussi autour de l'ignorance comme état ou comme effet (l'ignorance peut ainsi être produite, par exemple dans la désinformation). Les leçons réussies ont, grâce à la précision de leur analyse, pris en compte l'extension des concepts présents dans l'énoncé et elles sont parvenues à articuler les différents aspects dans une unité de questionnement. C'est le tour de force qui permet de reconnaître les très bonnes leçons. Seule une analyse détaillée de l'énoncé permet de dégager la tension qui donnera à la leçon son dynamisme mais aussi sa cohérence, son fil conducteur.

L'analyse conceptuelle doit être l'armature même du propos, qui doit consister en un travail de définition problématisé. Des candidats substituent à cet exercice le traitement d'une question quelconque incluant la notion et passent ainsi à côté de ce qu'il fallait faire. Le défaut le plus fréquent

consiste à substituer à l'analyse de la notion l'affirmation d'un jugement de valeur, ou la recommandation d'un comportement à adopter (« l'utilité » devient « pourquoi il ne faut pas universaliser le principe d'utilité »). Les candidats passent à côté des distinctions conceptuelles à faire avec des notions proches et tiennent le sens de la notion pour acquis, ce qui nuit à la pertinence même du propos qu'ils ont substitué au sujet initial. Un sujet-notion appelle un travail de *définition*, auquel on ne saurait substituer ni un questionnement quelconque mettant en jeu la notion, ni la formulation d'un jugement de valeur concernant la notion. La réflexion sur la nature de l'objet ne doit pas être confondue avec l'évaluation de l'objet. Par exemple, dans une leçon dont le sujet était « L'inutilité », le candidat n'a pas établi les distinctions conceptuelles qui auraient pu induire une réflexion sur la nature de l'utilité, ce qui était l'objet de l'exercice : celui-ci est très rapidement perdu de vue. Dans son introduction, le candidat pose que l'utilité est la même chose que l'avantage, le bénéfice, ce qui conduit au bonheur, voire ce qui conduit au bonheur du plus grand nombre. La légitimité, la synonymie et la compatibilité entre elles de ces définitions ne sont pas interrogées. La réflexion s'engage alors dans une voie qui fait perdre de vue la question de la définition de l'utilité, car le candidat choisit comme axe principal de sa réflexion la question suivante : « Faut-il universaliser le principe d'utilité ? », afin d'affirmer qu'il faut « nuancer l'universalité de l'utilité » et finalement « faire droit à l'inutilité ». Non seulement les mots et les idées doivent être définis, mais ils doivent encore être distingués et différenciés dans leurs usages, leurs faux sens éventuels, leurs parents proches : c'est le cas, par exemple, des notions de beau, d'agréable, d'utile, dans le sujet « Qu'est-ce qu'une belle forme ? ».

Rappelons que l'analyse du sujet doit également mettre au jour les différents présupposés de l'intitulé. Plus généralement, de nombreux sujets interrogent une représentation commune qu'il faut commencer par expliciter. Pour traiter « L'individu a-t-il des droits ? », il convient ainsi par exemple d'expliquer et de discuter l'idée selon laquelle l'homme est le sujet des droits, puis de s'interroger sur la distinction entre homme et individu.

Enfin, il est indispensable de ne pas laisser indéterminée la nature des subjectivités impliquées dans les intitulés et de s'interroger sur les possibles référents de termes comme « on », « nous », « les hommes ». L'identification d'une variation référentielle permet souvent de donner de la profondeur à l'analyse. Les candidates et candidats auraient eu avantage à se demander quelles sont les identités possibles du « on » de « Peut-on ne pas croire ? », de « Peut-on craindre la liberté ? », ou de « Peut-on vouloir le mal ? », celles du « nous » dans « Nos pensées sont-elles entièrement en notre pouvoir ? », etc. Quand ces assignations subjectives ne sont pas mentionnées, il peut être utile de les expliciter, par exemple dans les sujets « Pourquoi faut-il travailler ? » ou « Pourquoi faire son devoir ? ».

### *L'élaboration d'une problématique*

Une leçon n'a d'intérêt philosophique que si elle parvient à mettre en évidence le problème philosophique qui traverse le sujet. Autrement dit, il convient de mettre en évidence l'intérêt philosophique du sujet en montrant qu'il n'appelle pas une réponse immédiate et unilatérale qui impliquerait qu'aucun problème ne se pose. Il convient donc d'envisager la diversité des thèses possibles et de faire appel à des arguments pour soutenir les unes et les autres.

Cela implique, entre autres, de laisser sa chance au sujet et de rechercher ce qui peut en faire la pertinence. Ainsi, pour le sujet « La passion de l'égalité », le candidat s'est-il à tort enfermé dès le départ dans le présupposé selon lequel *on ne pouvait pas* parler de passion de l'égalité, l'égalité étant un produit de la raison. Cela l'a empêché de considérer ce dont il pouvait être question à travers cette expression.

En outre, une problématisation satisfaisante du sujet permet d'explorer l'ensemble des relations conceptuelles possibles que peuvent entretenir les notions d'un sujet. Une leçon sur « Culture et violence » a ainsi eu le tort de ne considérer la culture que dans son extériorité par rapport à la violence (comme ce qui peut se développer quand la violence est éliminée, ou comme la condition d'apparition de la violence, ou encore comme un moyen de favoriser la diminution de la violence), mais n'a jamais envisagé l'hypothèse selon laquelle il pourrait exister une violence intrinsèque à la culture (les analyses

de Bourdieu auraient pu être mobilisées pour ce faire).

La problématisation d'un sujet peut trouver appui dans la formulation d'enjeux qui ne sauraient se réduire néanmoins à la mention des domaines d'objets impliqués par le traitement du sujet. Dans ce travail de problématisation, des ressources sont à chercher du côté de ce qui peut en constituer le négatif. Par exemple, une élaboration du sujet « Transmettre » peut s'aider d'une interrogation sur les ratés et ruptures de transmission. Le candidat qui avait à traiter « Abstraire, est-ce se couper du réel ? » aurait pu tirer profit d'une interrogation sur les différentes façons d'être en prise avec le réel, etc. Enfin, si nous ne pensons pas que les questions philosophiques puissent trouver des solutions purement historiques, nous rappelons aux candidates et candidats qu'un effort d'historicisation ou de contextualisation de certains problèmes peut s'avérer précieux, par exemple pour des sujets comme « Les classes sociales » ou « Qu'est-ce qui fait changer les sociétés ? ». Mais ce souci de considérer le possible ancrage socio-historique des questions peut simplement consister à se rendre attentif aux variations de sens des concepts dans l'histoire de la philosophie. Ainsi, il est dommage que la leçon, bonne par ailleurs, sur le sujet « La vertu peut-elle être excessive ? », n'ait pas thématiqué la différence entre les sens grec et chrétien de la vertu. Si le courage est une médiété, la foi ou l'espérance – la question est à poser – peuvent-elles être en excès ?

Le jury a cependant pu constater avec satisfaction que certaines leçons démontraient une grande maîtrise dans l'élaboration d'une problématique philosophique. Dans une leçon sur « Le consentement » qui a obtenu la note de 17/20, un travail de problématisation sur le rapport entre consentement et liberté a conduit à un travail fin sur la définition du consentement. Le consentement étant la réponse à l'expression de la volonté d'autrui, est-il l'expression de la liberté du sujet, et à quelles conditions ? Dans le consentement, la volonté est tributaire de la volonté d'autrui : y a-t-il donc un risque d'aliénation ? L'exposé a étudié les rapports entre consentement, engagement, contrat. Il a distingué le consentement tacite du consentement explicite. Il s'est appuyé sur des références bien maîtrisées (notamment le *Second Traité du gouvernement* de Locke). En suivant le fil conducteur du rapport entre consentement et liberté, le candidat s'est demandé si le consentement pouvait masquer ou légitimer la domination ou la violence politique ; il a été conduit à établir un rapport entre consentement et raison.

Dans une leçon, notée 16 / 20, consacrée à la relation de la perception et du jugement (« Peut-on percevoir sans juger ? »), la candidate a distingué d'emblée *discernement* et *appréhension*, pour montrer avec efficacité que le problème de savoir s'il n'y a pas *déjà* du jugement dans la perception était l'objet propre de la leçon. Ce *déjà* était le problème central, qui constituait le fil directeur d'une leçon qui articulait ensuite, de façon très satisfaisante sur le plan conceptuel, une référence cartésienne, un horizon phénoménologique et un moment original, dense et précis consacré à une reprise des *Principes de la connaissance humaine* de Berkeley.

#### *La construction d'une progression argumentative*

Les candidats qui ont réussi cette épreuve sont notamment ceux qui ont su attirer l'attention sur l'intérêt du sujet et proposer, sur la base d'une problématique, un parcours de réflexion rigoureux dans sa progression et argumenté de façon claire. Différentes hypothèses ont été successivement envisagées, analysées et leurs présupposés ou leurs zones d'ombre ont été questionnés. C'est ce qui a permis d'éviter les renversements arbitraires ou les progressions purement formelles d'un moment à l'autre de la leçon. Les différents moments de l'argumentation ont été bien distingués et articulés, après des récapitulations rapides visant à établir leur apport pour la réflexion.

Par opposition, les leçons les moins satisfaisantes, faute d'un travail suffisant sur l'énoncé, ont fréquemment, après une première partie définitionnelle souvent répétitive par rapport à l'introduction, dérivé vers une approche thématique (succession de notions décrites sans articulation au sujet) ou vers une approche doxographique (catalogue de doctrines comparées, avec parfois des propos trop approximatifs sur les auteurs). Un autre écueil consiste à donner l'illusion d'une progression

argumentative en n'opérant que des glissements de sens des concepts d'une partie à l'autre, le plus souvent sans que le candidat ou la candidate s'en rende vraiment compte. Il est essentiel d'explicitier la façon dont la ou les notions centrales se trouvent redéfinies au fil du développement. Nous attirons l'attention des candidates et candidats sur l'importance de transitions argumentatives qui ne soient pas formelles. Celles-ci permettent de formuler le chemin parcouru dans l'anamnèse argumentative, les biais conceptuels que celle-ci a imposés, les raisons pour lesquelles on ne peut en rester là et celles d'envisager telle autre piste.

Le jury tient à insister sur le fait qu'il n'y a pas de parcours référentiel imposé – encore moins un parcours référentiel qui verrait se succéder nécessairement les références dans leur ordre chronologique – pour une leçon : le candidat doit témoigner d'un savoir de première main des textes, précis, et dense conceptuellement. Articulé de façon fluide, c'est-à-dire philosophiquement rigoureuse, tout ensemble canonique de références est susceptible de procurer la trame d'une leçon argumentée, qui ne délaisse jamais son objet propre, et qui en traite l'enjeu. Aucune référence ne s'impose nécessairement, sur quelque sujet que ce soit.

Soulignons que le développement proprement dit doit en passer par l'élaboration de distinctions conceptuelles non pas figées et fixées dès le départ mais à approfondir. Le candidat qui avait à traiter « Expérience et expérimentation » a vu son développement entravé par la confusion continue entre expérience et observation, collecte d'informations. D'autre part, quoiqu'il ne s'agisse pas de trancher les questions par l'établissement d'une liste de cas ou configurations possibles, le jury est sensible à la capacité de la candidate ou du candidat à pluraliser de l'intérieur les concepts en les abordant sous l'angle typologique. Ainsi, une typologie fine des types d'amour aurait pu aider le candidat qui avait à traiter « L'amour fou » et dont le concept d'amour est resté tout au long de la leçon très monolithique.

Enfin, le jury tient à souligner que, s'il est sensible à la capacité de la candidate ou du candidat à la fois à dialectiser son propos et à assumer une position claire en conclusion, il valorise également chez les candidates et candidats l'honnêteté intellectuelle qui fait prendre la mesure de la difficulté extrême de certaines questions. Par exemple, dans l'entretien qui a suivi la très bonne leçon portant sur « L'indéfini » (15 / 20), le candidat très scrupuleux a bien montré qu'il est extrêmement difficile de distinguer l'indéfini et l'indéterminé et, quoiqu'il ne fournisse pas de réponse, est parvenu à soulever la question de savoir s'il est d'autres façons d'être confus que l'indéfinition. Ainsi, le développement peut consister non pas toujours à produire une synthèse subsumant les positions antagonistes mais à révéler la complexité de problèmes qu'on ne résout pas facilement. De ce fait, le développement dialectique n'est pas le seul possible mais des constructions plus pointillistes, complexifiant progressivement la question de départ sont également bienvenues de même que des conclusions aporétiques.

#### *La maîtrise des références*

Il est attendu que les références choisies par les candidats soient correctement maîtrisées. Les références (que ce soit à des textes philosophiques ou scientifiques ou à des productions artistiques par exemple) ne doivent pas être traitées de façon allusive et expéditive, comme si la compréhension des textes ou des œuvres auxquels le candidat fait référence allait de soi. Trop souvent, les candidats veulent associer des cadres théoriques très différents dans un même moment de leur réflexion. Il est bien sûr possible de citer dans une même partie Locke et Descartes dans une leçon sur « La perception » (par ailleurs réussie), mais il faut nécessairement tenir compte de la différence entre les approches de ces deux auteurs, qui de fait ne donnent pas du tout le même sens au terme.

Nous rappelons que les candidats peuvent apporter avec eux, dans la salle, les ouvrages dont ils se sont servis pour la préparation et qu'ils citent dans leur leçon – ce qui peut leur épargner la peine d'en recopier de longs passages. La présence des ouvrages peut aussi être utile pour s'en remémorer un passage au besoin ou pour appuyer une réponse à une question lors de l'entretien (voir *infra*).

Il ne s'agit en rien de prévenir les candidates et candidats contre des textes canoniques, bien au contraire. Néanmoins, il convient d'avoir quelque chose de précis à en dire pour que ces références ne

se muent pas en *topoi*. Le jury a pu déplorer les innombrables références purement décoratives aux différents lits du livre X de la *République* de Platon qui, sans analyse précise, se sont transformées en argument d'autorité ou en passages obligés, de même que de nombreuses références allusives au chapitre 13 du *Léviathan*. Il convient dans ces cas-là d'aller voir la lettre du texte mais aussi de confronter ces passages à d'autres textes des mêmes auteurs (par exemple le passage de la *République* convoqué par les candidats avec celui du *Banquet* (209 e-212 c)).

Le choix des exemples est déterminant pour appuyer l'argumentation et ne doit pas être laissé à l'improvisation. Il faut aussi savoir les exposer précisément et justifier leur usage. Le jury tient à souligner que l'exemple dans la leçon de philosophie n'a pas une fonction d'illustration mais permet de tester les hypothèses conceptuelles en les mettant à l'épreuve du réel. Les exemples assurent au propos une concrétude qui n'a rien de trivial mais qui permet parfois simplement de déterminer les référents du discours. Nous avons ainsi regretté que la leçon « L'œuvre d'art donne-t-elle à penser ? » ne se soit appuyée sur presque aucun exemple. Rappelons qu'ils doivent être variés. Dans les leçons portant sur des sujets d'esthétique ou de philosophie de l'art, il est précieux de ne pas s'en tenir à des exemples picturaux, ouvrant ainsi la possibilité d'une réflexion sur la différence de régime entre les arts.

Dans certaines leçons, on remarque en outre des exemples de pertinence très variable, certains étant utiles, d'autres moins (par exemple, dans « Le cas de conscience », le tiraillement d'Andromaque dans la pièce de Racine est un exemple intéressant, alors que le choix entre sauver un enfant de la noyade et préserver son costume est bien moins pertinent). On regrette un certain nombre d'erreurs historiques, et en particulier en ce qui concerne l'histoire des sciences (Copernic est ainsi confondu avec Galilée). *A contrario*, certaines leçons ont obtenu de bonnes notes quand elles ont su appuyer leur analyse philosophique sur des exemples historiques ou scientifiques convenablement maîtrisés et réellement questionnés. Ainsi une leçon sur « Le livre de la nature » ayant obtenu la note de 14/20 a notamment appuyé son propos sur une analyse de la loi de la chute des corps formulée par Galilée et des observations au microscope de Hooke dans la *Micrographia*. Au contraire, une leçon portant sur « La controverse scientifique » a obtenu une note basse, notamment parce qu'elle n'a pas analysé un seul cas de controverse entre scientifiques pour étayer son propos.

### *Conduite de l'entretien*

Le moment d'entretien est aussi important que celui de l'exposé du candidat ou de la candidate dont le jury attend qu'il ou elle soit prêt à poursuivre le travail d'analyse philosophique mis en œuvre dans la leçon présentée. Nous tenons à rappeler que la fonction de cet entretien ne consiste nullement à piéger les candidats. Bien au contraire, il s'agit plutôt de proposer des pistes qui permettraient au candidat ou à la candidate de rectifier une erreur, d'approfondir une analyse ou encore d'envisager un aspect du sujet qui n'a pas été traité. Il est donc attendu des candidats une disponibilité d'esprit révélatrice de leur capacité de discuter philosophiquement des arguments ou des thèses. Il est par conséquent inutile de reprendre constamment ce qui a été dit pendant l'exposé : l'entretien est précisément là pour approfondir ou corriger. Il s'agit d'un échange, non d'une démonstration de force pour maintenir coûte que coûte ses propos, comme si cela devait être le signe d'une fermeté de la pensée. Il y va plutôt en réalité d'une fermeture. Et cela d'autant plus que par la plupart des questions adressées au candidat ou à la candidate sont des questions très ouvertes. Les membres du jury suggèrent des pistes de réflexion et n'attendent pas de réponses déterminées. Une partie des entretiens infructueux est liée au fait que les candidates et candidats cherchent ce que la commission voudrait leur faire dire ou ce qu'elle attendrait comme réponse. Or il ne s'agit en rien de se conformer à une demande mais d'ouvrir des possibles argumentatifs ou réflexifs.

Les questions peuvent être d'ordres très différents. Le jury peut demander à la candidate ou au candidat de revenir sur une définition conceptuelle, de produire une distinction, de reprendre l'analyse d'un exemple, de réexposer un argument, de préciser son plan, de détailler le contenu argumentatif de la partie qui a été, faute de temps, amputée. Il peut lui soumettre un contre-argument, un contre-

exemple, une autre hypothèse argumentative, etc. Néanmoins, ces questions ne sont pas des questions d'érudition en matière d'histoire de la philosophie. Si l'on peut faire préciser une référence, il ne peut s'agir d'interroger longuement la candidate ou le candidat sur des points de l'histoire de la philosophie qu'il ignore.

Le jury invite les candidats à prendre le temps de la réflexion avant de répondre aux questions. Cela ne sera jamais pris pour un aveu d'ignorance. L'attitude sincère des candidats qui cherchent et n'ont pas peur de dire que la réponse est difficile est toujours valorisée. Il est conseillé de répondre brièvement, du moins de limiter les réponses à une durée raisonnable, ce qui permet au jury de demander des précisions s'il le souhaite mais surtout d'avoir le temps de diversifier ses interrogations. De nombreux candidats, de façon manifestement défensive, se refusaient à rendre la parole au jury, perdant la possibilité d'ouvrir davantage le champ de l'entretien.

L'entretien peut offrir l'occasion de revenir sur certains éléments abordés de façon trop allusive pendant l'exposé. Les candidats doivent donc avoir conscience que la leçon ne doit pas contenir des allusions qu'ils ne sont pas *ensuite* capables d'explicitier.

En revanche, l'entretien peut parfois amener le candidat à développer son propos dans une direction occultée. Une leçon sur « Être soi-même » dont le sujet avait été essentiellement traité à travers l'opposition entre raison et passion, a finalement donné lieu à un entretien qui a rappelé que la spontanéité (y compris dans l'impulsivité de colère) pouvait être un moment d'authenticité, le candidat sachant articuler cette nouvelle proposition à un auteur comme Bergson et à la manière dont celui-ci travaille la distinction entre un Moi profond et un Moi superficiel. Une candidate ayant présenté une bonne leçon sur « L'enfance » avait initialement tenu à distinguer l'enfance, comme état ou rapport au monde, à la fois d'une attitude (faire l'enfant) ou d'une caractérisation extérieure (par les relations de parenté qu'a un individu). Alors que le déploiement de la leçon avait conduit à juste titre la candidate à souligner que cet état n'avait de sens que par rapport à ce qui le suivait, l'entretien avec le jury lui a permis de préciser que l'enfance n'était peut-être pas tant un état (caractérisé par une certaine permanence, relevant du factuel) qu'une condition (c'est-à-dire une manière d'être pouvant évoluer, prise dans une dynamique).

Il importe donc de se préparer aussi à ce moment de l'épreuve et d'en tirer le meilleur parti.



## DEUXIÈME ÉPREUVE

### Analyse d'une situation professionnelle

**Rapport établi par M. Philippe Hamou**  
**à partir des observations de l'ensemble des membres de la commission**

#### Données concernant l'épreuve

**Intitulé de l'épreuve :** « Épreuve d'analyse d'une situation professionnelle : analyse d'une séance de cours. »

Durée de la préparation : 2 heures 30 minutes.

Durée de l'épreuve : 1 heure (exposé : 30 minutes maximum ; entretien avec le jury : 30 minutes maximum).

Coefficient : 2.

Un exemplaire de l'œuvre dont le texte est extrait est remis au candidat.

Accès à la bibliothèque du concours : non autorisé.

Choix du sujet à indiquer aux appariteurs à la fin du premier quart d'heure de la préparation.

#### Données statistiques

Nombre de candidats présents	217
Moyenne des candidats admis (CAPES)	12
Ecart type	3,04
Moyenne des candidats présents (CAPES)	9,81
Ecart type	3,72
Moyenne des candidats admis (CAFEP)	10,05
Ecart type	2,68
Moyenne des candidats présents (CAPES-CAFEP)	8,49
Ecart type	3,16

**Sujets de l'épreuve : « Analyse d'une situation professionnelle : analyse d'une séance de cours »**

(Le tableau présente les sujets (sous réserve de quelques erreurs de saisie) choisis par les candidats)

NB : Le sujet est rédigé de la manière suivante :

« Expliquez (au choix) l'un des textes suivant en montrant l'usage que vous en feriez dans une leçon de philosophie en classe terminale :

Texte n°1 ou Texte n°2 »

Auteur	page de début	Début	Fin	page de fin	Edition
Kant, <i>Projet de paix perpétuelle, Appendice,</i>	de (p. 52) :	« Déjà par elle-même, la morale... »	à : « ... condition inéluctable de toute politique »	(p. 53).	Vrin
Aristote, <i>Politiques, V, 8,</i>	de (p. 377) :	« Mais la règle cardinale... »	à : « ... est intacte »	(p. 378).	GF - Flammarion
Lévinas, <i>L'humanisme de l'autre homme,</i>	de (p. 48) :	« Dans le Cantique des Colonnes... »	à : « ... l'orientation absolue, le sens »	(p. 49).	Livre de poche
Kant, <i>Projet de Paix perpétuelle 1supp,</i>	de (p. 360) :	« Le problème d'une constitution... »	à : « ... et même interne »	(p. 360).	Gallimard Pléiade 2
Tocqueville, <i>De la démocratie en Amérique, tome 2,</i>	de (p. 176) :	« Lorsque le goût des jouissances matérielles... »	à : « ... hors de la liberté au premier désordre »	(p. 177).	GF
Locke, <i>Essai sur l'entendement humain,</i>	de (p. 400) :	« Pourtant une enquête... »	à : « ... vers d'autres actions »	(p. 400).	Vrin
Nietzsche, <i>Aurore,</i>	de (p. 39) :	« Concept de la moralité... »	à : « ... mortellement dangereuse ! »	(p. 40).	GF - Flammarion
Bergson, <i>Les deux sources,</i>	de (p. 981) :	« Le souvenir du fruit... »	à : « ... les œuvres de la nature »	(p. 982).	PUF
Descartes, <i>Passions de l'âme,</i>	de (p. 1063) :	« art 147. Des émotions intérieures de l'âme... »	à : « ... de toutes les autres passions »	(p. 1064).	Œuvres Alquié III
Locke, <i>Essai sur l'entendement humain,</i>	de (p. 539) :	« Personne est... »	à : « ... ainsi cette punition »	(p. 540).	Vrin
Alain, <i>Propos,</i>	de (p. 1165) :	« Corot me fait voir... »	à : « ... et vous n'en saviez rien »	(p. 1167).	Gallimard Pléiade

Locke, <i>Essai sur l'entendement humain</i> ,	de (p. 551) :	« Celui qui voudrait... »	à : « ... pas non plus l'influencer »	(p. 552).	Vrin 2006
Bergson, <i>La pensée et le mouvant</i> ,	de (p. 1323) :	« Habile à parler, prompt à critiquer... »	à : « ... une plus grande force d'attention ! »	(p. 1324).	
Malebranche, <i>Traité de morale</i> ,	de (p. 229) :	« Celui qui par le mouvement... »	à : « ... éternelle, immuable, incorruptible »	(p. 230).	GF
Aristote, <i>Ethique à Eudème</i> ,	de (p. 95) :	« Mais puisqu'on a établi... »	à : « ... Il en est de même pour l'âme »	(p. 98).	Vrin
Nietzsche, <i>Aurore</i> ,	de (p. 39) :	« Concept de la moralité... »	à : « ... mortellement dangereuse ! »	(p. 40).	GF
Arendt, <i>La Crise de la culture</i> ,	de (p. 267) :	« Toute chose, objet d'usage... »	à : « ... vient à l'être »	(p. 268).	Gallimard1972
Leibniz, <i>Principes de la nature et de la grâce</i> ,	de (p. 224) :	« Tout est plein dans la nature... »	à : « ... les lois de l'autre »	(p. 225).	GF 1996
Berkeley, <i>Œuvres I</i> ,	de (p. 319) :	« Il est évident... »	à : « ... qui les perçoivent »	(p. 320).	PUF
Hobbes, <i>Léviathan</i> ,	de (p. 25) :	« Tout ce que nous imaginons est fini... »	à : « ... de Scolastiques trompés ou trompeurs »	(p. 26).	Sirey
Platon, <i>Gorgias</i> ,	de (p. 397) :	« Mais, quant à moi... »	à : « ... de l'art politique »	(p. 398).	Gallimard - Pléiade (I)
Machiavel, <i>Le Prince</i> ,	de (p. 139) :	« Mais, pour entrer plus particulièrement... »	à : « ... ne changerait point »	(p. 140).	Folio Classiques
Leibniz, <i>Nouveaux Essais sur l'entendement humain</i> ,	de (p. 87) :	« THÉOPHILE Cette tabula rasa... »	à : « ... dans la réflexion de l'esprit sur sa propre nature »	(p. 88).	GF 1990
Kant, <i>Fondements de la métaphysique des mœurs</i> ,	de (p. 197) :	« Il n'est pas seulement fort possible... »	à : « ... toute investigation morale »	(p. 198).	Vrin
Kierkegaard, <i>Riens philosophiques</i> ,	de (p. 144) :	« On a présumé... »	à : « ... de l'incertitude »	(p. 146).	Idées - NRF
Descartes, <i>Réponses aux Seconde objections</i> ,	de (p. 569) :	« Premièrement, aussitôt que nous pensons concevoir... »	à : « ... que l'on a une parfaite certitude. »	(p. 570).	Garnier, II

Tocqueville, <i>De la démocratie en Amérique (tome 2)</i> ,	de (p. 157) :	« Si la doctrine de l'intérêt... »	à : « ... comment elle les en rapproche »	(p. 158).	GF
Kant, <i>Anthropologie d'un point de vue pragmatique</i> ,	de (p. 93) :	« La jouissance est un plaisir... »	à : « ... sous l'effet de la joie »	(p. 94).	Vrin
Bachelard, <i>La philosophie du non</i> ,	de (p. 8) :	« Pour le savant... »	à : « ... doit troubler le philosophe »	(p. 9).	PUF
Tocqueville, <i>De la démocratie en Amérique (tome 2)</i> ,	de (p. 201) :	« Les petites sociétés aristocratiques... »	à : « ... entreront par cette porte »	(p. 202).	GF
Platon, <i>Théétète</i> ,	de (p. 209) :	« Mais il n'est possible, Théodore... »	à : « ... qu'ils ne croient pas l'être »	(p. 210).	GF
Marx, <i>Manuscrits de 1844</i> ,	de (p. 93) :	« c'est d'abord la musique qui éveille... »	à : « ... de l'essence de l'homme et de la nature »	(p. 94).	Editions sociales
Plotin, <i>Ennéades (I)</i> ,	de (p. 52) :	« Si donc on accorde... »	à : « ... de le contraindre »	(p. 53).	Les belles lettres
Descartes, <i>Discours de la méthode</i> ,	de (p. 57) :	« Or, par ces deux mêmes moyens... »	à : « ... avec toute notre prudence »	(p. 59).	Œuvres complètes librairie philosophique 1996
Aristote, <i>Seconds Analytiques</i> ,	de (p. 241) :	« Nous avons précédemment... »	à : « ... sensible dans l'âme »	(p. 244).	Vrin Librairie philosophique
Aristote, <i>Physique</i> ,	de (p. 79) :	« Maintenant le nécessaire... »	à : « ... la matière cause de la fin »	(p. 80).	Les Belles Lettres
Aristote, <i>Politiques</i> ,	de (p. 90) :	« Et la communauté achevée... »	à : « ... soit une bête soit un dieu »	(p. 92).	Garnier Flammarion 1993 (1990)
Aristote, <i>Politiques</i> ,	de (p. 104) :	« Mais que ceux qui prétendent... »	à : « ... à la suite de leur capture »	(p. 106).	Garnier Flammarion 1993 (1990)
Platon, <i>Phédon (in Pléiade I)</i> ,	de (p. 789) :	« Sous tous ces rapports... »	à : « ... hé oui, absolument »	(p. 790).	Gallimard Pléiade
Descartes, <i>Discours de la méthode, 3e partie</i> ,	de (p. 594) :	« Ma seconde maxime... »	à : « ... après être mauvaises »	(p. 595).	Classiques Garnier
Platon, <i>Banquet (in</i>	de (p.	« Efforce-toi, reprit-	à : « ... l'essence	(p. 748).	Gallimard

Pléiade 1),	746) :	elle... »	même du beau »		Pléiade
Platon, <i>Phédon</i> (in <i>Pléiade 1</i> ),	de (p. 826) :	« Et voilà que de la merveilleuse... »	à : « ... véritablement aucune idée »	(p. 828).	Gallimard Pléiade
Hume, <i>Traité de la nature humaine</i> ,	de (p. 342) :	« Il est des philosophes... »	à : « ... un tel principe en moi »	(p. 344).	GF
Aristote, <i>Politiques</i> , III, 11,	de (p. 240) :	« Ce qui concerne... »	à : « ... une certaine sorte de masse »	(p. 241).	GF - Flammarion
Lucrèce, <i>De la nature</i> ,	de (p. 75) :	« Mais il faut maintenant... »	à : « ... découvrir par le raisonnement »	(p. 77).	GF
Plotin, <i>Ennéades</i> , V, 5, <i>Tome V</i> ,	de (p. 104) :	« Il faut percevoir chaque chose par la faculté... »	à : « ... on ne veut pas se contenter de l'apparence »	(p. 105).	Les Belles lettres
Tocqueville, <i>De la démocratie en Amérique</i> (II),	de (p. 18) :	« Aux Etats-Unis... »	à : « ... me le présentent »	(p. 19).	GF
Bachelard, <i>La formation de l'esprit scientifique</i> ,	de (p. 195) :	« On dira encore... »	à : « ... de la conviction »	(p. 195).	Vrin
Kant, <i>Critique de la raison pure</i> ,	de (p. 350) :	« J'entends par Idée... »	à : « ... incontournable nécessaire »	(p. 351).	PUF
Alain, <i>Propos</i> ,	de (p. 613) :	« Savoir ou pouvoir... »	à : « ... mais au-dessus »	(p. 615).	Gallimard - Pléiade
Diderot, <i>Œuvres</i> , tome 3, <i>Politique</i> ,	de (p. 268) :	« Du moment où l'on reconnaît un Dieu... »	à : « ... ne fasse une action innocente »	(p. 269).	Robert Laffont
Levinas, <i>Totalité et Infini</i> ,	de (p. 28) :	« L'absolument Autre, c'est Autrui... »	à : « ... sort de soi »	(p. 29).	Livre de poche
Kant, <i>Critique de la faculté de juger</i> § 17,	de (p. 73) :	« Il ne peut y avoir aucune règle objective du goût... »	à : « ... à le produire en nous »	(p. 73).	Vrin
Aristote, <i>Ethique à Nicomaque</i> ,	de (p. 284) :	« une façon dont nous pourrions... »	à : « ... d'une cité »	(p. 286).	Vrin
Aristote, <i>Ethique à Eudème</i> ,	de (p. 169) :	« Comme nous l'avons dit... »	à : « ... mais ne sont pas connus »	(p. 171).	Vrin
Locke, <i>Essai sur</i>	de (p.	« §18 Je tâche de me délivrer, autant que	à : « ... qui peut empêcher qu'un	(p. 127).	Vrin 2006

<i>l'entendement humain,</i>	127) :	je puis..... »	autre ne lui en attribue une quatrième ? »		
Husserl, <i>La philosophie comme science rigoureuse,</i>	de (p. 13) :	« Je ne veux pas dire... »	à : « ... on la considère »	(p. 13).	PUF
Diderot, <i>Œuvres, tome 3, Politique,</i>	de (p. 312) :	« Si l'homme trouve en naissant... »	à : « ... un amas de ruines »	(p. 313).	Robert Laffont
Pascal, <i>Pensées,</i>	de (p. 695) :	« La distance infinie des corps... »	à : « ... avec l'éclat de son ordre »	(p. 697).	Classiques Hachette
Sextus Empiricus, <i>Esquisses pyrrhoniennes,</i>	de (p. 179) :	« Et d'après Protagoras... »	à : « ... notre assentiment »	(p. 181).	Points Seuil
Aristote, <i>Ethique à Eudème,</i>	de (p. 169) :	« Comme nous l'avons dit... »	à : « ... ne sont pas connus »	(p. 171).	Vrin
Hegel, <i>Principes de la philosophie du droit,</i>	de (p. 117) :	« De nos jours... »	à : « ... possède d'emblée »	(p. 119).	PUF 2013
Russell, <i>Problèmes de philosophie,</i>	de (p. 44) :	« Il est aisé de voir... »	à : « ... nous les percevions »	(p. 45).	Payot
Russell, <i>Problèmes de philosophie,</i>	de (p. 54) :	« En ce qui concerne... »	à : « ... et objets physiques »	(p. 55).	Payot
Bachelard, <i>La Formation de l'esprit scientifique,</i>	de (p. 243) :	« Rompons, ensemble,... »	à : « ... ses bases objectives »	(p. 244).	Vrin
Heidegger, <i>Introduction à la métaphysique,</i>	de (p. 126) :	« Que signifie... »	à : « ... cherchons le général »	(p. 127).	Gallimard TEL
Spinoza, <i>Oeuvres complètes,</i>	de (p. 985) :	« Peut-être notre description... »	à : « ... l'importance des fortunes en jeu »	(p. 986).	La Pléiade
Heidegger, <i>Qu'appelle-t-on penser ?,</i>	de (p. 153) :	« Lorsque nous entendons... »	à : « ... demeure éventé »	(p. 155).	PUF
Sartre, <i>L'Être et le Néant,</i>	de (p. 316) :	« Je ne puis être objet... »	à : « ... liberté d'autrui »	(p. 317).	Gallimard TEL
Spinoza, <i>Oeuvres complètes,</i>	de (p. 945) :	« Il nous faut examiner... »	à : « ... leur hilarité ou leur dégoût »	(p. 946).	La Pléiade
Bachelard, <i>La Formation de l'esprit scientifique,</i>	de (p. 212) :	« L'excès de précision... »	à : « ... qu'il faudrait s'adresser »	(p. 213).	Vrin

Sartre, <i>L'Être et le Néant</i> ,	de (p. 403) :	« On dit volontiers... »	à : « ... tel qu'il est pour nous »	(p. 404).	Gallimard TEL
Kant, <i>Critique de la raison pratique</i> ,	de (p. 86) :	« Il est très beau... »	à : « ... devoirs envers lui »	(p. 87).	PUF Quadrige
Bachelard, <i>La Formation de l'esprit scientifique</i> ,	de (p. 250) :	« La technique prolonge... »	à : « ... rapide et péremptoire »	(p. 251).	Vrin
Spinoza, <i>Oeuvres complètes</i> ,	de (p. 401) :	« Nous voyons ainsi... »	à : « ... des absurdités n'en est pas »	(p. 402).	La Pléiade
Mill, <i>De la liberté</i> ,	de (p. 64) :	« Mais, dans les théories politiques... »	à : « ... doit se protéger »	(p. 66).	Gallimard
Hume, <i>Enquête sur l'entendement humain</i> ,	de (p. 88) :	« Mais pour nous convaincre... »	à : « ... fondement de cette préférence »	(p. 89).	Flammarion-GF
Kant, <i>Critique de la raison pure</i> ,	de (p. 58) :	« Nous ne pouvons donc parler... »	à : « ... aux choses en soi »	(p. 59).	Puf
Platon, <i>Ménon</i> ,	de (p. 196) :	« Je vais t'expliquer... »	à : « ... C'est cela »	(p. 199).	Flammarion-GF
Aristote, <i>Seconds Analytiques</i> ,	de (p. 7) :	« Nous estimons posséder... »	à : « ... les plus éloignés des sens »	(p. 10).	Vrin
Hobbes, <i>Léviathan</i> ,	de (p. 38) :	« De même qu'en arithmétique... »	à : « ... il croit seulement »	(p. 39).	Sirey
Levinas, <i>Totalité et infini</i> ,	de (p. 211) :	« L'abord des êtres... »	à : « ... de l'être ou de l'histoire »	(p. 212).	Livre de Poche
Locke, <i>Essai sur l'entendement humain</i> , I,	de (p. 77) :	« Un enfant ne sait pas que trois... »	à : « ... un, deux et trois »	(p. 78).	Vrin
Machiavel, <i>Le Prince</i> ,	de (p. 154) :	« Un prince étant donc... »	à : « ... entrer dans le mal, y étant convenu »	(p. 154).	Laffont Bouquins
Hobbes, <i>Léviathan</i> ,	de (p. 102) :	« La curiosité, ou amour... »	à : « ... leur propre avantage »	(p. 103).	Sirey
Marx, <i>L'idéologie allemande</i> ,	de (p. 1056) :	« La production des idées... »	à : « ... comme leur conscience »	(p. 1057).	Œuvres Philosophiques Pléiade
Epictète, <i>Entretiens III</i> ,	de (p. 42) :	« De chacune de tes actions... »	à : « ... gouverne le monde »	(p. 54).	Les belles Lettres 1963
Platon, <i>Phédon</i> ,	de (p.	« Quand donc... »	à : « ... est vrai »	(p. 777).	Gallimard 1989

	776) :		Socrate »		
Kant, <i>Critique de la raison pure</i> ,	de (p. 984) :	« J'appelle problématique... »	à : « ... son champ »	(p. 984).	Pléiade I Gallimard 1980
Bachelard, <i>La formation de l'esprit scientifique</i> ,	de (p. 16) :	« On répète... »	à : « ... mieux interroger »	(p. 16).	Vrin 1967
Leibniz, <i>Remarques sur la partie générale des principes de Descartes (in Opuscules philosophiques choisis)</i> ,	de (p. 42) :	« La démonstration... »	à : « ... choses contingentes »	(p. 47).	Vrin
Leibniz, <i>Discours de métaphysique VI in Leibniz Œuvres</i> ,	de (p. 210) :	« Dieu ne fait rien hors d'ordre... »	à : « ... tout l'univers »	(p. 211).	GF
Kant, <i>Critique de la faculté de juger</i> §5,	de (p. 54) :	« L'agréable et le bon... »	à : « ... satisfaction libre »	(p. 55).	Vrin 1968
Bergson, <i>Matière et mémoire</i> ,	de (p. 86) :	« En poussant jusqu'au... »	à : « ... et à vivre »	(p. 88).	PUF,1965
Spinoza, <i>Ethique</i> ,	de (p. 411) :	« De l'origine... »	à : « ... ou de corps »	(p. 412).	Pléiade
Aristote, <i>Ethique à Nicomaque</i> ,	de (p. 46) :	« Semble accompli... »	à : « ... contraintes ou non »	(p. 47).	Pléiade
Merleau-Ponty, <i>L'œil et l'esprit</i> ,	de (p. 12) :	« Il faut que la pensée de science... »	à : « ... Rarement au peintre »	(p. 14).	Gallimard,1964
Rousseau, <i>Sur l'économie politique</i> ,	de (p. 254) :	« Il semble que le sentiment... »	à : « ... un peuple heureux »	(p. 255).	Gallimard
Arendt, <i>Condition de l'homme moderne</i> ,	de (p. 313) :	« Laissées à... »	à : « ... nous est né »	(p. 314).	Calmann-Levy 1961
Levinas, <i>Entre nous</i> ,	de (p. 43) :	« Le langage... »	à : « ... de l'Autre »	(p. 44).	Poche 1993
Freud, <i>Malaise dans la civilisation</i> ,	de (p. 44) :	« Parvenus à ce point... »	à : « ... point adhérent »	(p. 45).	Puf 1986
Hobbes, <i>Le citoyen</i> ,	de (p. 90) :	« La plupart... »	à : « ... du passé »	(p. 91).	GF 1982
Sartre, <i>L'Être et Néant</i> ,	de (p. 153) :	« C'est une maxime... »	à : « ... que lui »	(p. 154).	Gallimard 1943
Sartre, <i>L'être et le néant</i> ,	de (p. 613) :	« Ce qui m'arrive... »	à : « ... mon choix de moi-même »	(p. 613).	Gallimard
Averroès, <i>Discours</i>	de (p.	« Si tout cela est	à : « ... interpréter	(p. 119).	GF,1996



<i>décisif,</i>	117) :	bien établi... »	le sens obvie »		
Freud, <i>Essais de psychanalyse,</i>	de (p. 21) :	« Vingt-cinq années de travail... »	à : « ... est la première condition »	(p. 22).	Payot 1968
Marc Aurèle, <i>Pensées pour moi-même,</i>	de (p. 52) :	« Aux préceptes dont j'ai... »	à : « ... leur valeur relative »	(p. 53).	Flammarion, 1992
Rousseau, <i>Du contrat social (in Ecrits politiques T 3),</i>	de (p. 510) :	« Vous demandez Messieurs... »	à : « ... point de bonheur pour la patrie »	(p. 511).	Pléiade, 1964
Platon, <i>Phédon,</i>	de (p. 244) :	« Si au moment où elle se sépare... »	à : « ... de Hadès comme on dit »	(p. 246).	GF, 1991
Descartes, <i>Œuvres et lettres,</i>	de (p. 304) :	« Je ne puis pas aussi me plaindre... »	à : « ... sans jamais être indifférent »	(p. 305).	Gallimard Pléiade
Kant, <i>Œuvres complètes (2),</i>	de (p. 1090) :	« Tout le monde s'accorde... »	à : « ... pour les beaux-arts »	(p. 1091).	Gallimard Pléiade
Hegel, <i>La Raison dans l'histoire,</i>	de (p. 120) :	« Ce sont maintenant les grands... »	à : « ... leur énergie »	(p. 121).	10/18,1965
Leibniz, <i>Nouveaux Essais sur l'entendement humain,</i>	de (p. 43) :	« J'ai aussi remarqué... »	à : « ... simples en général »	(p. 44).	Flammarion, 1990
Aristote, <i>Ethique à Nicomaque,</i>	de (p. 72) :	« Mais nous devons... »	à : « ... ne vient pas les atteindre »	(p. 74).	Vrin
	de (p. ) :	« ... »	à : « ... »	(p. ).	
Hobbes, <i>Le Citoyen,</i>	de (p. 142) :	« Aristote range parmi les animaux... »	à : « ... de nature que nous avons établies. »	(p. 143).	GF,1982
Bergson, <i>Matière et mémoire,</i>	de (p. 235) :	« Qu'il y ait, en un certain sens, des... »	à : « ... de notre action sur la matière. »	(p. 237).	PUF, 1946
Bergson, <i>L'Evolution créatrice (Œuvres),</i>	de (p. 498) :	« La durée est le progrès continu du... »	à : « ... du dedans, pour son compte. »	(p. 500).	Œuvres, 1963
Platon, <i>Gorgias,</i>	de (p. 147) :	« J'imagine, Gorgias, que tu as... »	à : « ... tu as raison, et que je n'ai pas bien saisi »	(p. 149).	G-F
Spinoza, <i>Ethique,</i>	de (p. 65) :	« Après s'être persuadé que tout... »	à : « ... se peuvent facilement réfuter »	(p. 67).	Flammarion, 1965
Alain, <i>Propos 1,</i>	de (p. 7) :	« En ce temps... »	à : « ... un beau	(p. 8).	Gallimard 1956

			précipice »		
Hume, <i>Enquête sur l'entendement humain</i> ,	de (p. 106) :	« Rien n'est plus courant... »	à : « ... très imparfait. »	(p. 108).	GF
Hegel, <i>Encyclopédie des sciences philosophiques</i> ,	de (p. 195) :	« Tout est dans... »	à : « ... celle-ci le sentir. »	(p. 196).	Librairie philosophie 1988
Berkeley, <i>Œuvres 1</i> ,	de (p. 321) :	« Si l'on examine... »	à : « ... que j'en ai »	(p. 322).	PUF 1985
Leibniz, <i>Discours de métaphysique, Monadologie</i> ,	de (p. 250) :	« On voit aussi l'éclaircissement... »	à : « ... que confusément »	(p. 251).	GF
Kant, <i>Fondements de la métaphysique des mœurs</i> ,	de (p. 160) :	« Dans le règne des fins... »	à : « ... en quelque sorte à sa sainteté »	(p. 162).	Delagrave 2008
Hobbes, <i>Léviathan</i> ,	de (p. 177) :	« La seule façon... »	à : « ... leur commune défense. »	(p. 178).	Sirey
Descartes, <i>Œuvres philosophiques (Vol. 3) (1643-1950)</i> ,	de (p. 860) :	« Il ne suffit pas... »	à : « ... l'une de l'autre. »	(p. 862).	Garnier 1989
Sartre, <i>L'être et le néant</i> ,	de (p. 439) :	« Le corps d'Autrui... »	à : « ... incarnation de l'Autre. »	(p. 441).	Gallimard 1943
Sartre, <i>L'Être et le Néant</i> ,	de (p. 44) :	« Y a-t-il une intuition... »	à : « ... double néantisation »	(p. 45).	Gallimard 1943
Spinoza, <i>Ethique</i> ,	de (p. 138) :	« Nul ne sait... »	à : « ... infinité de choses. »	(p. 139).	Flammarion 1965
Nietzsche, <i>Humain trop humain 1</i> ,	de (p. 282) :	« Résumons brièvement... »	à : « ... demi-savoir ! »	(p. 283).	Folio Gallimard
Locke, <i>Quelques pensées sur l'éducation</i> ,	de (p. 39) :	« Je suis sûr que ce sont là des repas sains... »	à : « ... deux fois plus riches qu'ils ne sont »	(p. 40).	Vrin
Descartes, <i>Discours de la méthode, IIIe partie</i> ,	de (p. 594) :	« Ma seconde maxime était... »	à : « ... après être mauvaises »	(p. 595).	Classiques Garnier
Epictète, <i>Entretiens, II, V, 24</i> ,	de (p. 892) :	« L'homme n'est que la partie d'un tout... »	à : « ... qui ne doit pas t'échapper »	(p. 893).	Gallimard Pléiade Stoïciens
Descartes, <i>Les Passions de l'âme, article 170</i> ,	de (p. 777) :	« De l'irrésolution... »	à : « ... on juge très mal »	(p. 778).	Gallimard Pléiade

Arendt, <i>Du mensonge à la violence</i> ,	de (p. 77) :	« Il existe une différence essentielle... »	à : « ... sans entraves de la majorité »	(p. 78).	Agora Pocket
Locke, <i>Essai sur l'entendement humain</i> , II,	de (p. 532) :	« Le soi dépend de la conscience... »	à : « ... se la voir imputer »	(p. 533).	Vrin
Sénèque, <i>De la tranquillité de l'âme</i> , XII, XIII,	de (p. 682) :	« Il faut se garder de l'agitation stérile... »	à : « ... nous abstenir d'agir »	(p. 683).	Pléiade Stoïciens
Epictète, <i>Manuel</i> ,	de (p. 1120) :	« De toute entreprise examine... »	à : « ... ou d'un profane »	(p. 1121).	Gallimard Pléiade Stoïciens
Descartes, <i>Les Passions de l'âme</i> , articles 45 et 46,	de (p. 717) :	« Quel est le pouvoir de l'âme... »	à : « ... et ainsi des autres »	(p. 718).	Pléiade
Aristote, <i>Ethique à Eudème</i> , VII, 6,	de (p. 175) :	« Toutes ces affirmations... »	à : « ... tant qu'elle est en vie »	(p. 177).	Vrin
Descartes, <i>Règles pour la direction de l'esprit</i> ,	de (p. 80) :	« Il ne faut s'occuper que... »	à : « ... la présente règle nous limite »	(p. 81).	Classiques Garnier
Descartes, <i>Les Passions de l'âme</i> , article 50,	de (p. 721) :	« Qu'il n'y a point d'âme si faible... »	à : « ... et à les conduire »	(p. 722).	Pléiade
Leibniz, <i>Essais de théodicée</i> ,	de (p. 122) :	« Lorsqu'on dit que la créature... »	à : « ... tend à des privations nouvelles »	(p. 123).	GF, 1969
Schopenhauer, <i>Le monde comme volonté et comme représentation</i> ,	de (p. 398) :	« Les efforts incessants de l'homme... »	à : « ... que rarement ou même jamais »	(p. 399).	PUF, 1966
Hume, <i>Traité de la nature humaine - tome II</i> ,	de (p. 466) :	« De cent hommes de crédit... »	à : « ... de l'amitié de qui il puisse jouir »	(p. 467).	Aubier, 1968
Platon, <i>Le Banquet / Œuvres complètes</i> , I,	de (p. 736) :	« Et maintenant voici en quelle fortune... »	à : « ... entre le savant et l'ignorant »	(p. 737).	Gall. Pléiade, 1950
Bergson, <i>Les deux sources de la morale et de la religion</i> (in <i>Œuvres</i> ),	de (p. 1120) :	« Tout progrès effectif... »	à : « ... sa connaissance par l'effort »	(p. 1121).	PUF, 1959
Bergson, <i>Le rire / Œuvres</i> ,	de (p. 462) :	« Qu'il soit peinture, sculpture ou poésie... »	à : « ... dans ce qu'elle a de plus profond »	(p. 463).	PUF, 1959

Hobbes, <i>Le citoyen</i> ,	de (p. 99) :	« Or il est aisé de juger... »	à : « ... ce que bon lui semble »	(p. 100).	GF, 1982
Russell, <i>Signification et vérité</i> ,	de (p. 96) :	« Les disjonctions, comme nous l'avons... »	à : « ... assez forte pour supplanter l'autre »	(p. 97).	Flammarion, 1969
Merleau-Ponty, <i>Phénoménologie de la perception</i> ,	de (p. 212) :	« Les mots ne peuvent être... »	à : « ... ne se borne pas à traduire »	(p. 213).	Gall. TEL, 1976
Pascal, <i>Trois discours sur la condition des grands</i> ,	de (p. 615) :	« Pour entrer dans la véritable connaissance... »	à : « ... en possession de tous ces biens »	(p. 616).	Gallimard 1954
Lucrèce, <i>De la nature</i> ,	de (p. 470) :	« L'origine du langage... »	à : « ... des choses différentes »	(p. 472).	Gallimard Pléiade
Montesquieu, <i>De l'esprit des lois</i> , XI, 4,	de (p. 394) :	« Il n'y a point de mot... »	à : « ... même ce pouvoir »	(p. 395).	Gallimard Pléiade (II)
Husserl, <i>L'idée de la phénoménologie</i> ,	de (p. 42) :	« La possibilité de la connaissance... »	à : « ... concernant l'être »	(p. 44).	PUF
Montaigne, <i>Les Essais</i> , I 31,	de (p. 205) :	« Or, je trouve, pour revenir à mon propos... »	à : « ... Hos natura modos primum dedit »	(p. 207).	Puf 2004
Berkeley, <i>Œuvres II</i> ,	de (p. 344) :	« Dans une question de pure science... »	à : « ... appelé philosophe »	(p. 346).	PUF
Bergson, <i>Les deux sources...</i> ,	de (p. 1013) :	« Création signifie... »	à : « ... ou se croit créateur »	(p. 1014).	PUF
Anselme, <i>De la liberté du choix</i> ( <i>Œuvres Vol 2</i> ),	de (p. 209) :	« Le disciple. Puisque le libre arbitre... »	à : « ... Rien de plus logique »	(p. 213).	Cerf
Nietzsche, <i>Crépuscule des idoles</i> ,	de (p. 141) :	« On me sera reconnaissant... »	à : « ... il est dionysiaque »	(p. 142).	GF - Flammarion
Aristote, <i>De la sensation</i> ( <i>in Petits traités d'histoire naturelle</i> ),	de (p. 91) :	« On pourrait d'autre part se demander... »	à : « ... elles ne le sont pas, nous l'avons montré »	(p. 93).	GF
Hume, <i>Traité de la nature humaine</i> ,	de (p. 160) :	« Toutes les perceptions de l'esprit... »	à : « ... peu de distraction »	(p. 162).	GF (NB : note non incluse)
Kant, <i>Conflit des Facultés</i> ,	de (p. 895) :	« La révolution d'un peuple... »	à : « ... perturbée dans son progrès »	(p. 896).	Gallimard Pléiade (III)
Pascal, <i>Préface sur le traité du vide</i> ,	de (p. 455) :	« N'est-ce pas traiter indignement la »	à : « ... que nous révérons dans les »	(p. 457).	Gallimard 1998

		raison... »	autres »		
Durkheim, <i>Sociologie et philosophie</i> ,	de (p. 111) :	« Vous me posez une double question... »	à : « ... le même service. »	(p. 112).	PUF
Merleau-Ponty, <i>Phénoménologie de la perception</i> ,	de (p. 407) :	« Il y a, en particulier... »	à : « ... distinguée des paroles »	(p. 408).	Gallimard - TEL
Hobbes, <i>De l'homme</i> ,	de (p. 25) :	« Tout ce que nous imaginons... »	à : « ... trompeurs »	(p. 26).	Sirey
Montaigne, <i>Les Essais</i> , III 13,	de (p. 1111) :	« J'ai un dictionnaire tout à part moi... »	à : « ... à en peser le bonheur et amplifier »	(p. 1112).	Puf 2004
Aristote, <i>Les politiques</i> ,	de (p. 458) :	« En ce qui concerne ceux qui sont d'accord... »	à : « ... la meilleure des choses »	(p. 459).	GF - Flammarion
Hegel, <i>Encyclopédie des sciences philosophiques</i> . III - <i>La philosophie de l'esprit (1827 et 1830)</i> ,	de (p. 218) :	« L'âme est, dans sa corporéité... »	à : « ... leur puissance curative »	(p. 219).	Vrin
Husserl, <i>Expérience et jugement</i> ,	de (p. 414) :	« Il apparaît alors... »	à : « ... "son en général" »	(p. 415).	PUF
Sénèque, <i>De la constance du sage</i> ,	de (p. 82) :	« Distinguons, si tu veux bien, Sérénus... »	à : « ... on ne peut causer de préjudice au Sage. »	(p. 84).	GF
Spinoza, <i>Traité Théologico-politique</i> ,	de (p. 317) :	« Il est certain que la piété... »	à : « ... lui porter secours »	(p. 318).	GF - Flammarion
Aristote, <i>Les Politiques</i> ,	de (p. 262) :	« Mais là où la loi n'est pas capable... »	à : « ... gens égaux (et vertueux) »	(p. 264).	GF - Flammarion
Platon, <i>Les lois</i> ,	de (p. 681) :	« Moi aussi, je conviens donc... »	à : « ... tout le contraire qui arrive »	(p. 682).	Gallimard - Pléiade (II)
Aristote, <i>Politiques</i> , VI, 2,	de (p. 417) :	« Le principe de base... »	à : « ... l'égalité »	(p. 418).	GF - Flammarion
Machiavel, <i>Discours sur la Première Décade de Tite-Live</i> ,	de (p. 192) :	« Ces changements de gouvernement... »	à : « ... que l'on vient de dire »	(p. 193).	Laffont Bouquins
Schopenhauer, <i>Le monde comme volonté et comme représentation</i> ,	de (p. 407) :	« La vie de chacun de nous... »	à : « ... il n'est pas à dédaigner »	(p. 408).	PUF

Husserl, <i>Expérience et jugement</i> ,	de (p. 51) :	« La mathématisation de la nature... »	à : « ... déterminabilité objectives »	(p. 52).	PUF
Locke, <i>De la Conduite de l'entendement</i> ,	de (p. 88) :	« De l'assentiment... »	à : « ... et sans qu'on s'en aperçoive. »	(p. 89).	Vrin, Michaux
Heidegger, <i>Etre et Temps</i> ,	de (p. 305) :	« La mort est une possibilité... »	à : « ... indépassable »	(p. 306).	Gallimard
Platon, <i>République</i> ,	de (p. 993) :	« Il est bien sûr... »	à : « ... autre chose à en dire... »	(p. 994).	Pléiade, t 1
Platon, <i>Charmide</i> ,	de (p. 281) :	« Alors écoute... »	à : « ... comme au mal »	(p. 283).	Pléiade, t 1
Leibniz, <i>Qu'est-ce que l'idée ? (in Discours de Métaphysique)</i> ,	de (p. 114) :	« Est dit exprimer... »	à : « ... cercle véritable. »	(p. 115).	GF
Platon, <i>République</i> ,	de (p. 1096) :	« Dis-moi... »	à : « ... pas le plaisir... »	(p. 1097).	Pléiade, t 1
Epictète, <i>Entretiens</i> ,	de (p. 809) :	« Que dit Zeus ?... »	à : « ... doivent s'exercer. »	(p. 810).	Pléiade, les Stoïciens
Platon, <i>République</i> ,	de (p. 1157) :	« Il y a chance... »	à : « ... tout le monde sait cela »	(p. 1159).	Pléiade, t 1
Platon, <i>Théétète</i> ,	de (p. 120) :	« Ainsi rappelle-toi... »	à : « ... ne juge faux »	(p. 122).	Pléiade, t 2
Platon, <i>Banquet</i> ,	de (p. 745) :	« Or ces mystères... »	à : « ... te parler. »	(p. 746).	Pléiade, t 1
Platon, <i>Le Politique</i> ,	de (p. 403) :	« Supposons que... »	à : « ... celle des lois ? »	(p. 404).	Pléiade, t 2
Aristote, <i>Ethique à Nicomaque</i> ,	de (p. 353) :	« L'homme déréglé... »	à : « ... ce n'est pas possible. »	(p. 355).	Vrin
Plotin, <i>Ennéades III</i> ,	de (p. 75) :	« Or, quand on aime... »	à : « ... passion de l'âme »	(p. 76).	Belles-Lettres, Budé
Nietzsche, <i>Par-delà Bien et Mal</i> ,	de (p. 65) :	« Les philosophes... »	à : « ... tout succès »	(p. 66).	GF, 2000
Leibniz, <i>Essais de théodicée</i> ,	de (p. 180) :	« La vertu est la plus noble... »	à : « ... s'il l'avait exclu »	(p. 181).	GF
Thomas d'Aquin, <i>Somme contre les Gentils II</i> ,	de (p. 204) :	« Libre est ce qui est cause de soi... »	à : « ... provenant de la raison »	(p. 206).	GF Flammarion
Diderot, <i>Le Rêve de</i>	de (p.	« Est-ce qu'on veut,	à : « ... ne finissant	(p. 365).	Classiques

<i>d'Alembert,</i>	363) :	de soi... »	qu'avec lui »		Garnier
Diderot, <i>Pensées philosophiques,</i>	de (p. 19) :	« C'était en vain que j'avais essayé... »	à : « ... l'air du mensonge »	(p. 21).	Classiques Garnier

## Rapport d'épreuve

Rappelons les conditions de l'exercice : le candidat tire une enveloppe contenant deux textes d'environ une ou deux pages pris dans les œuvres des auteurs au programme des classes terminales. En général, ces textes relèvent de périodes différentes et portent sur des thématiques distinctes. Le temps de préparation est de 2h30. Le candidat dispose de l'ouvrage dont ces textes sont extraits mais il n'a pas accès à la bibliothèque du concours. Au terme des 15 premières minutes, il indique aux appariteurs le texte choisi. L'épreuve proprement dite consiste en une présentation orale du commentaire de texte suivi d'un entretien avec les membres de la commission. Chacune de ces parties dure 30 minutes au maximum, et chacune d'elle compte pleinement pour l'appréciation finale.

Le choix du sujet doit être réfléchi. Le candidat ne doit pas juger sur la seule base d'une familiarité rassurante qu'il peut avoir avec un auteur, mais après une lecture attentive des deux extraits soumis. Sur certains textes ou auteurs très classiques, la familiarité fait parfois obstacle à une lecture ouverte, dénuée de préjugés. Il est parfois judicieux de faire porter son choix sur une page moins connue, mais où les capacités d'analyse et de discernement du candidat seront mieux mises en valeur.

Nous invitons fortement les candidats à prendre connaissance au moment de leur préparation des pages qui précèdent et de celles qui suivent l'extrait, et à repérer sa place dans le sommaire ou la table des matières. On ne communique pas l'ouvrage entier pour le symbole, mais parce que cela peut fournir une aide précieuse pour l'explication, aide qu'il serait absurde de ne pas exploiter. Par exemple sur un extrait du *De memoria* d'Aristote - si le candidat avait lu simplement la page qui précédait (et qui figurait même sur la photocopie), il aurait pu commenter adéquatement la référence constante du passage à l'image et à l'imagination (*phantasia*), plutôt que de se contenter d'hypothèses vagues.

L'épreuve d'explication de texte, tout comme la leçon, consiste en une prestation orale – et il n'est pas inutile de rappeler ici qu'un minimum d'attention à la tenue vestimentaire, au maintien, au ton adopté et au niveau de langue, est souhaitable. Si la commission juge avant tout la qualité philosophique du propos, elle est également attentive à l'aptitude des candidats à se tenir devant un auditoire et adresser un discours de manière naturelle et claire, en évitant autant que possible de lire une explication intégralement rédigée. Il ne s'agit pas cependant de mimer une parole devant une classe : un exposé dont chaque mot fut martelé, comme s'il s'agissait de faire la leçon à des enfants, a fini par fortement agacer la commission, sans se rendre plus intelligible. Le ton de manière générale doit être approprié au contexte du concours. Le jury attend bien sûr toute la clarté souhaitable, qui laisse augurer des qualités du futur professeur, mais il n'attend pas qu'on lui donne des conseils de lecture, qu'on lui pose des questions, ou qu'on cherche à établir avec lui une fausse connivence.

Le but premier de l'explication est de faire une sorte de « portrait » du texte – pour ainsi dire le « représenter ». Il s'agit donc d'abord d'identifier de la manière la plus précise possible le problème philosophique auquel le texte répond, la thèse qu'il avance ; pour envisager en second lieu et décrire l'agencement des arguments mis en place pour défendre cette thèse, la machinerie logique qui les sous-tend pouvant être plus ou moins apparente. Finalement, il faut s'attacher à « l'effet de sens » que le texte produit : la manière dont par exemple il déplace les termes du problème posé initialement, corrige nos préjugés usuels,



introduit un nouveau concept, ou met en évidence une aporie ou une difficulté. Les meilleures explications sont celles qui parviennent à prendre en charge avec fluidité ces trois dimensions du commentaire. Il n'est pas interdit de mettre en question les thèses du texte, de manifester ce qui reste impensé en elles, ou de les confronter à d'autres options philosophiques, mais cela bien sûr doit être fait avec mesure, sans oublier que la première tâche du candidat est de donner voix à l'auteur.

Précisons qu'il n'est pas attendu du candidat qu'il développe une sorte de métadiscours didactique sur la manière de traiter du passage lors d'une séquence de cours. Ce type de questions pourra être abordé au cours de l'entretien, mais la finalité de l'épreuve reste celle de l'élucidation philosophique : les capacités pédagogiques se manifestent par l'exemple, par la capacité dont fait preuve le candidat à donner à entendre le sens du texte aux membres de la commission. Il faut d'ailleurs rappeler que ceux-ci prennent connaissance du texte à peu près au moment où le candidat le leur présente, et que les meilleures explications sont celles qui donnent au jury le sentiment d'avoir été guidé pas à pas et instruit par le candidat.

La lecture du texte à haute voix constitue une première restitution du sens auquel le jury est attentif – car c'est là une partie de la pratique régulière d'un professeur dans sa classe, qui devra savoir rendre audible un texte, en y appliquant les inflexions justes, sans artifice ou dramatisation excessive.

L'introduction devra être bien circonscrite, point trop longue, et mettre clairement en évidence l'objet ou le thème du texte, sa thèse et ses principales articulations. On s'y attachera aussi, lorsque cela paraîtra pertinent, à caractériser le « genre » du texte et son mode d'argumentation. On ne commente pas en effet de la même manière un fragment de dialogue, un aphorisme et une démonstration *more geometrico*... Beaucoup d'introductions sont trop longues : s'il faut, autant que possible, situer le passage dans son contexte argumentatif immédiat, il faut absolument éviter de longs préalables sur l'auteur, sa doctrine ou sur le moment historique. Il faut aller à l'essentiel, autrement dit à l'origine problématique du texte. L'explication doit être intégrale. Les textes donnés sont plus ou moins denses et de longueur variable : certains sont assez longs (jusqu'à 3 pages) et il est important de « calibrer » son explication en fonction de cette longueur. Trop de candidats ne savent pas bien gérer leur temps, et, si l'on peut dire, le rythme de leur explication, par exemple l'équilibre entre la présentation générale d'un mouvement du texte et les analyses de détail. Certains lisent à toute allure un commentaire entièrement rédigé et s'arrêtent après 15 minutes, d'autres n'ont expliqué qu'un tiers du texte après les 25 premières minutes.

Il s'agit d'une épreuve généraliste, pour laquelle les attentes en termes de connaissance sont raisonnables. Une connaissance érudite des auteurs et des œuvres n'est jamais requise, mais l'on peut raisonnablement attendre d'un candidat au CAPES de philosophie quelques connaissances topiques sur les textes ou les auteurs les plus canoniques – par exemple, il nous a paru difficile d'accepter qu'un candidat, commentant un passage de la 3<sup>e</sup> partie du *Discours de la méthode* paraisse tout ignorer de la morale « par provision » cartésienne, ou qu'un autre, commentant un extrait de la « Dialectique transcendantale », soit incapable de caractériser ou même de dire ce que sont pour Kant les formes de l'intuition sensible. Pareillement, on apprécie un peu de rigueur historique (Napoléon n'arrive pas au pouvoir après Tocqueville, Rousseau n'a pas vécu durant la Révolution française...).

Cela étant dit, certaines connaissances de surface peuvent constituer un obstacle lorsqu'elles conduisent à occulter le texte lui-même, qui ne présente pas toujours la doctrine attendue. Par exemple sur un texte de Hobbes (*Léviathan*, XXI) le candidat est gêné par

l'introduction de l'idée d'un droit de désobéissance chez un auteur qu'il estime irréductiblement autoritariste. Autre exemple, lors de l'explication d'un texte tiré du *Phédon* de Platon, la candidate tient absolument à opposer « deux réalités », le sensible et intelligible, et néglige complètement le statut intermédiaire de l'âme, alors que le texte tente précisément d'établir une corrélation entre le fait que les formes intelligibles sont par essence seulement ce qu'elles sont, sans prédication contradictoire possible ni relativité, et le fait que l'âme ne peut pleinement se livrer à l'activité cognitive que lorsqu'elle est seule avec elle-même, ayant dénoué les liens de plaisir et de douleur, de tracas constants, qui la lient ordinairement au corps. Pour remarquer l'analogie que Platon établit entre différents niveaux d'être il faut tout d'abord accepter que ces niveaux d'être soient différents. Et pour cela, il ne faut pas s'enfermer dans une préconception simpliste de l'ontologie platonicienne.

Un assez grand nombre d'explications évoquent des références externes qui « écrasent » le texte ou n'entretiennent qu'un rapport lointain avec lui. Par exemple, pour interroger la caractérisation aristotélicienne de la démocratie, citer Tocqueville en deux phrases ne peut qu'inviter à des confusions tant les réalités politiques et les cadres conceptuels sont différents. Mobiliser les idées claires et distinctes de Descartes pour expliquer un texte de Marc Aurèle sur l'importance éthique de la connaissance conduit à un complet contre-sens sur l'intention du passage.

Comme pour l'épreuve de mise en situation professionnelle, de bonnes balises sur les repères et notions du programme s'avèrent précieuses. Par exemple, lorsque Bacon déclare que « la meilleure démonstration est de loin l'expérience », on aimerait pouvoir confronter cet énoncé provocant à la définition de la démonstration telle qu'on la trouve dans le sillage des *Analytiques* d'Aristote : un syllogisme reposant sur des prémisses vraies, universelles et nécessaires. En revanche, un candidat qui connaît bien les définitions du nécessaire et du contingent se retrouve en position de force par rapport au texte d'Aristote sur les futurs contingents (chapitre 9 du *De l'interprétation*). Il parvient à distinguer nécessité absolue et nécessité hypothétique, sans doute traversé par des réminiscences leibniziennes (*Discours de métaphysique*, §13). Il a lu *Le problème de l'être chez Aristote* de Pierre Aubenque et il identifie correctement le sublunaire comme la zone du cosmos où il y a du contingent et où, par conséquent, l'action humaine, avec sa dimension politique et morale, est possible...

Même lorsque le texte est compris dans ses idées principales, beaucoup de candidats le survolent sans porter suffisamment d'attention à ce qui fait sa singularité, aux concepts et formules remarquables utilisés, mais également aux difficultés du texte. Ayant repéré ces éléments, il faut s'attacher à les mettre en avant dans l'explication, et pour ainsi dire rayonner à partir d'eux. Cela est d'autant plus important quand les textes sont longs, et qu'une vue synoptique de l'argument est requise. Dans l'analyse de détail, il faut être attentif au vocabulaire de l'auteur, caractériser les champs sémantiques, proposer des illustrations. Le vocabulaire technique de l'auteur doit être autant que possible élucidé. On ne commente pas un texte de Sartre sur la « facticité » en faisant comme si le sens de cette notion allait de soi pour tout un chacun et n'appelait ni définition ni problématisation. Il n'est pas exclu pour éviter la platitude, d'adopter une approche différentielle – comparer, contraster (dire ce qu'un mot ne dit pas). Enfin, il convient de ne pas occulter les difficultés d'un passage, les paradoxes d'une formulation : telle par exemple cette formule difficile d'un fameux chapitre de Montesquieu sur la liberté politique : « la liberté ne peut consister qu'à pouvoir faire ce que l'on doit vouloir », qui, en dépit de sa sonorité kantienne et contrairement à ce que suggère la candidate, peut difficilement renvoyer l'obligation à la « pure forme de la loi », mais ne prend

sens que dans le jeu d'oppositions, construit par le texte, entre une liberté entendue comme pouvoir de faire ce que l'on veut et une liberté entendue *in fine* comme droit de faire ce que les lois permettent...

La conclusion – qui ne doit pas être un simple résumé – est le moment propice pour essayer de prendre un peu de recul par rapport au texte, le ressaisir dans une perspective plus globale. Ce peut être en montrant la portée de l'extrait pour l'histoire de la philosophie ; en le rapportant à des questions de philosophie générale, ou tout simplement, en le confrontant au réel, ce que l'enseignant de Terminale aura à faire devant des élèves.

Nous invitons les candidats à ne pas relâcher leur concentration une fois l'exposé fini, car l'entretien compte beaucoup pour l'appréciation finale. Il peut s'avérer décisif dans un sens comme dans l'autre : dans certains cas des candidats alertes, à l'écoute de ce qui leur est proposé, sont parvenus à compenser une explication décevante ; d'autres à l'opposé ne paraissent pas entendre les questions, répètent ce qu'ils ont déjà dit, ou proposent des réponses interminables et inintelligibles. Certains paraissent tétanisés par l'exercice. L'entretien doit être compris comme l'occasion d'une discussion ouverte, non un contrôle de connaissance ni un interrogatoire. S'il convient d'accepter avec bonne volonté les pistes offertes par la commission, au moins à titre d'hypothèse, l'on est en droit de nuancer et éventuellement refuser une lecture proposée par le jury, pourvu qu'on ait de bons arguments textuels à faire valoir. Le plus souvent, la commission ne veut rien « faire dire » aux candidats : elle propose, et cherche avant tout à engager un dialogue philosophique sur le texte.

Exemplaire, à cet égard, la discussion qui a suivi le commentaire d'un passage de la *République* de Platon (VIII, 557 – 559). Le candidat, à qui l'on propose dans l'entretien une traduction alternative pour le terme « bariolé », présent dans l'extrait, en « moiré » ou « chatoyant », parvient avec finesse à dire la différence entre ce qui n'est qu'un agrégat de couleur – le bariolé – et ce qui demeure uni tout en présentant des variations infinies – le moiré. Le candidat en tire immédiatement les conséquences requises pour la critique de la démocratie dont il s'agit dans cet extrait, et reformule avec une précision plus grande l'explicitation d'un passage que son exposé avait compris, mais seulement ébauchée. S'ébauche alors une authentique conversation philosophique entre le jury et le candidat sur l'essence de la démocratie et ses critiques, à partir d'un détail significatif de l'extrait, qui en constitue l'enjeu.

Nous ne saurions conclure ce rapport sans mentionner la satisfaction du jury qui a eu l'occasion d'écouter plusieurs explications de très haute tenue, notées entre 16 et 20, et parmi elles des prestations qui furent, à tous égards, exceptionnelles. Mentionnons à titre d'exemple, deux exposés notés 20 : l'un sur le *Second Traité* de Locke (chap. 5 « De la propriété ») – révélait une véritable culture philosophique et historique (le débat avec Filmer et la situation de l'Angleterre dans les années 1680 étaient présentés avec finesse), une attention aux nuances du texte et de la doctrine (les spécificités du contractualisme de Locke furent examinées). La candidate a su interroger la valeur des arguments (Locke considérerait-il la simple cueillette comme un travail garantissant la propriété ? Et, si oui, avait-il raison ?), et proposer une conclusion qui discutait Locke à partir de Marx, laissant deviner l'excellent moment de cours qu'aurait pu engager un commentaire de ce passage. Un autre candidat offrit une explication éblouissante d'érudition maîtrisée sur Epictète (*Entretiens* I, 1, §10-23) : ici la mise en contexte, les connaissances et nombreuses références de première main servirent non seulement à rendre le texte vivant, mais permirent d'en manifester la singularité. L'entretien, non moins excellent, en donnant au candidat l'occasion de revenir sur quelques rares points discutables de l'explication, constitua un authentique moment de dialogue philosophique.

## ANNEXES

### 1/ Définition des épreuves du Capes-Cafep / Section philosophie

On se reportera aux pages :

<https://www.legifrance.gouv.fr/eli/arrete/2013/4/19/MENH1310120A/jo>

(en particulier : « Section Philosophie »)

et

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98571/les-epreuves-du-capes-externe-et-du-CAPEs-CAFEP-capes-section-philosophie.html>

### 2/ Programmes des séries générales et technologiques

On se reportera aux pages :

<http://eduscol.education.fr/cid46520/programmes-en-vigueur.html>

- Séries générales : programme arrêté le 25 mai 2003 et publié au [BO n°25 du 19 juin 2003](#).
- Séries technologiques : programme arrêté le 26 juillet 2005 et publié au [BO hors série n°7 du 1er septembre 2005](#).

### 3/ Epreuves du baccalauréat (séries générales et technologiques)

On se reportera aux pages :

- Pour les séries générales :

[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=61108](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61108)

- Pour les séries technologiques :

[http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=117635](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=117635)

#### 4/ Statistiques de la session 2019 (complémentaires de celles indiquées *supra*)

##### Epreuves d'admissibilité

###### 1/ CAPES

- Nombre d'inscrits : 1758. Ayant composé : 1043 - (443 femmes ; 652 hommes)
- Admissibles : 257 (61 femmes ; 119 hommes)
- Moyenne ensemble des présents aux deux épreuves : 8,44
- Moyenne admissibles : 12,35
- Barre d'admissibilité : 10,75
- Nombre d'admissibles : 270 (257 + élèves ENS) - (91 femmes ; 166 hommes)
- 

###### 2/ CAFEP

- Nombre d'inscrits : 318. Ayant composé : 188 - (87 femmes ; 113 hommes)
- Admissibles : 43 (17 femmes ; 26 hommes)
- Moyenne ensemble des présents aux deux épreuves : 7,43
- Moyenne admissibles : 11,02
- Barre d'admissibilité : 9,5
- Nombre d'admissibles : 57 - (17 femmes ; 26 hommes)

##### Epreuves d'admission

###### 1/ CAPES

- Postes : 120 (+15 en liste complémentaire)
- Moyenne des candidats admissibles (non éliminés) sur l'ensemble du concours : 10,62
- Moyenne des candidats admis (ensemble du concours) : 1202
- Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire (ensemble du concours) : 10,26
- Moyenne des candidats admissibles (épreuves d'admission) : 9,81
- Moyenne des candidats admis (épreuves d'admission) : 11,76
- Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire (épreuves d'admission) : 9,15
- Barre liste principale (ensemble des épreuves) : 10,42
- Barre liste complémentaire (ensemble des épreuves) : 10,17
- Répartition par sexe : 83 femmes présentes aux épreuves – 44 admises ; 148 hommes présents aux épreuves – 78 admis.

###### 2/ CAFEP

- Postes : 20
- Moyenne des candidats admissibles (non éliminés) sur l'ensemble du concours : 9,67
- Moyenne des candidats admis (ensemble du concours) : 1143
- Moyenne des candidats admissibles (épreuves d'admission) : 9,02
- Moyenne des candidats admis (épreuves d'admission) : 11,58
- Barre liste principale (ensemble des épreuves) : 10,42
- Statistiques par sexe : 16 femmes présentes aux épreuves – 7 admises ; 26 hommes présents aux épreuves – 13 admis.