

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET
DE LA RECHERCHE**
DIRECTION DES PERSONNELS ENSEIGNANTS

CAPES

PHILOSOPHIE

**Concours externe
Certificat d'aptitude aux fonctions de maître
contractuel des
établissements d'enseignement privé sous contrat
(CAFEP)**

**Rapport de Jean-Yves CHATEAU
Inspecteur général de l'Éducation nationale
Président du jury**

2004

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE

LES RAPPORTS DES JURYS DE CONCOURS SONT ETABLIS
SOUS LA RESPONSABILITE DES PRESIDENTS DE JURYS

Le présent rapport a été établi à partir de ceux, pour la dissertation, de madame Anissa Castel-Bouchouchi; pour l'explication de texte écrite, de madame Jacqueline Lagrée; pour la leçon, de madame Monique Castillo; pour l'explication de texte orale, de monsieur Jérôme Laurent; pour l'épreuve sur dossier, de monsieur Thierry Martin. Que ces collègues reçoivent ici l'expression de ma gratitude vive.

**CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE
SESSION 2004**

SOMMAIRE

Composition du Jury.....	4
Épreuves d'admissibilité.....	6
Première composition.....	9
Seconde composition.....	10
Épreuves d'admission.....	11
Leçon de philosophie.....	15
Explication de texte philosophique.....	20
Épreuve sur dossier.....	23
Bilan général.....	27
ANNEXES.....	30
Textes réglementaires.....	30
Tableaux statistiques du CAPES externe.....	34
Tableaux statistiques du CAFEP CAPES.....	35

**CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE
SESSION 2004**

COMPOSITION DU JURY

Président du jury :

Jean-Yves CHATEAU
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

Vice-présidente du jury :

Monique CASTILLO
Professeur des Universités - PARIS XII - Créteil.

Secrétaire général du jury :

Joël JUNG
Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional - Aix-Marseille

Membres du jury :

Anne AMIEL
Professeur de classes préparatoires au Lycée Thiers – MARSEILLE

Jean-Pierre BABIN
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Louis Pergaud – BESANÇON

Laurence BERTHELOT
Professeur de classes préparatoires au Lycée Kerichen – BREST

Jean-Pierre BOURDON
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Chateaubriand - RENNES

Christophe BOURIAU
Maître de conférences - Université NANCY II

Frank BURBAGE
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Henri IV – PARIS

Anissa CASTEL-BOUCHOUCI
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Jeanne d' Arc - ROUEN

Henri COQUIO
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Camille Guérin - POITIERS

Christian DUBOIS
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Carnot – DIJON

Patrick DUPOUEY
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Saint Sernin - TOULOUSE

Francis FOREAUX
Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional – AMIENS

Sophie GANAULT
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Faidherbe – LILLE

Joël GAUBERT
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Gabriel Guist' hau - NANTES

Pierre-André HUGLO
Professeur de classes préparatoires au Lycée Edouard Gand - AMIENS

Jacqueline LAGRÉE
Professeur des Universités – Université de Rennes I - RENNES

Jérôme LAURENT
Professeur des Universités - Université de Caen - CAEN

Ingrid LAURENT-AURIOL
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Gay-Lussac - LIMOGES

Pierre LAURET
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Condorcet – PARIS

Jean-Philippe MILET
Professeur de classes préparatoires au Lycée Auguste Blanqui – SAINT-OUEN

Thierry MARTIN
Professeur des Universités
Université de Besançon - BESANCON

Barbara de NEGRONI
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée La Bruyère – VERSAILLES

Marie-Françoise ONG VAN CUNG
Maître de conférences - Université de Poitiers - POITIERS

Dominique PANZANI
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Jean-Jaurès – MONTREUIL

Mme POUMEROULIE Chantal
Professeur de Lettres 1^{ère} année au Lycée Victor Duruy – PARIS

Hadi RIZK
Professeur de Lettres 2^e année au Lycée Henri IV - PARIS

**CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE
SESSION 2004**

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

Première composition de philosophie

Dissertation

Durée : 6 heures ; coefficient 1

Y a-t-il un Bien suprême ?

L'usage de toute documentation et de tout matériel électronique est interdit

Beaucoup de copies ont été piégées d' emblée par la formulation "Y a-t-il un Bien suprême?" a suscité de véritables catalogues descriptifs de Biens tenus pour suprêmes — de facto — dans le cadre de telle ou telle philosophie ; aussi les doctrines étaient-elles à la fois résumées - souvent à l' emporte-pièce - et juxtaposées plutôt qu' articulées, en de longs parcours du combattant qui ne menaient nulle part. Autant de têtes, autant d' avis, concluait-on au terme d' un développement au cours duquel le candidat avait lui-même changé d' avis à chaque page.

Un certain nombre de copies ont conservé le qualificatif "suprême " pour l'attribuer d'emblée à l'Etre, à l'Unité ou à l'Ordre, la question traitée devenant celle-ci : y a-t-il un Etre suprême ? une Unité suprême ? un Ordre suprême ? Le même procédé a également été utilisé dans le but de faire varier les sens du mot " suprême " en écartant le mot " Bien ". La question se trouve alors transformée en celle-ci : qu'est-ce qui peut être dit " parfait ", " souverain ", " premier ", " pur ", " prestigieux ", " ordonné ", " unique ", etc. ? Les réponses peuvent alors varier en fonction du qualificatif : il s'agira du monde, de la finalité, de la vertu... Pour ces copies, le traitement du sujet n'était possible qu'à la condition de ... changer le sujet.

Il existe aussi une sorte de réponse-type à la question posée, réponse-type qui pourrait d'ailleurs s'appliquer à tout autre sujet, mais dont le défaut (bien connu, mais régulièrement reproduit) consiste dans le hors-sujet. En la circonstance, la manière la plus fréquente de s'évader vers le hors-sujet a été celle-ci : le candidat réagit au mot " Bien " en l'associant d'emblée au platonisme, et il procède ensuite à un enchaînement quasi-mécanique qui évoquera successivement la critique de Platon, par Aristote, puis le changement introduit par Descartes dans la philosophie, etc. Cette manière de faire consiste à éliminer le sujet...

Il faut dire un mot sur les usages de Nietzsche, qui sont trop souvent caricaturaux : il est présenté comme le théoricien du rejet de la vérité et du rejet du bien, en liaison avec une présentation très sommaire du relativisme. Les candidats qui ont naïvement loué la relativité des points de vue comme une sorte d'accès suprême à une liberté suprême entendue comme " bien suprême " ont peu réfléchi au fait qu'ils retombaient immédiatement sur un critère parfaitement général et commun, et même le plus communément partagé du bien : l'intérêt personnel, le plaisir, le succès, la volonté de puissance. De sorte que le relativisme finissait par servir de caution à une définition unilatérale du bien : le vie privée, la libre pensée, l'individualisme etc.

Heureusement, certaines dissertations ont su problématiser, au lieu de seulement décrire les réponses qui pouvaient être données. Pour ce faire, elles ont examiné la formulation du sujet. "Il y a" :

s' agissait-il d' une obligation pratique ou d' une nécessité théorique, et dans ce dernier cas, la nécessité était-elle de fait ou de droit ? Certains candidats se sont efforcés de distinguer *le* Bien en soi, suprême parce qu' absolu, *un* bien souverain considéré comme le meilleur parmi d' autres (qu' il couronnerait, il est vrai) et qui serait peut-être un bien commun... Ils se sont alors interrogés sur l' immanence ou la transcendance d' un Bien suprême. Et de se demander ce que vaudrait un bien absolu, immuable et vrai, dans l' hypothèse où il serait inaccessible à l' homme quoique fondé en raison, et dans l' hypothèse où, en tant que suprême, il s' opposerait aux biens particuliers. Un tel bien suprême ne serait-il pas une illusion masquant un vrai problème, à savoir celui de la vie bonne et de la recherche du souverain bien ? On a parfois suggéré que la dimension hypothétique du questionnement risque de contredire le contenu impliqué par le concept-objet : s' interroger sur l' existence possible du Bien suprême, c' est lui ôter sa toute-puissance, donc sa suprématie ; et admettre au contraire qu' il existe, c' est postuler une transcendance car, n' étant pas perceptible ni évident, il ne s' impose pas identiquement à tout un chacun n' est-ce pas le rendre par là même ineffectif ? Bref, de deux choses l' une ou bien la suprématie est relative et *un* bien suprême est celui qui se trouve en haut d' une échelle continue de biens ou bien elle est absolue et *le* Bien suprême diffère en nature de tous les biens particuliers ; dans le premier cas, il n' existe pas de bien suprême en soi qui mérite une majuscule comme le montre l' article indéfini dans le second cas, un tel Bien unique s' impose mais au risque d' être inconnaissable, et on parlera à son sujet non pas d' un Bien suprême mais du Bien suprême. Enfin, qu' est-ce qui est suprême, le Bien ou le Juste ? A partir de ces paradoxes pouvaient se déployer des analyses métaphysiques, morales et politiques.

Le champ d' investigation était très ouvert, et on a lu de bons développements sur des auteurs aussi différents que Pascal ou Spinoza, Kant, Rawls ou Lévinas. Le plus maltraité des auteurs classiques aura peut-être été Platon, dans la mesure où, pour des raisons conjoncturelles et pour rester dans le cadre de l' Antiquité, Aristote et même Plotin étaient relativement connus de même les philosophes hellénistiques ont-ils été évoqués sans contresens majeurs. Mais Platon... On a malheureusement trouvé des divisions quadripartites de l' âme dans *La République* et, plus grave, des descriptions romancées et prolixes de la symbolique de la caverne qui non seulement constituaient un véritable délire (au sens

étymologique du terme), mais révélèrent surtout qu' à l' évidence ce texte canonique n' avait jamais été simplement entrevu par nombre de candidats, ne serait-ce que dans leur enfance philosophique. Quelques-uns ont su, pourtant, thématiser avec bonheur l'*epekeina tès ousias* ou exploiter, à l' occasion d' une réflexion sur la meilleure manière de vivre, et notamment sur l' idée de vie mixte, leur connaissance du *Philèbe*.

Rappelons-le : des connaissances maîtrisées, la familiarité avec un auteur ou une philosophie sont de précieux atouts. La principale raison des échecs tient à l' absence de problématique, certes, mais peut-être plus encore à l' incapacité de mobiliser un savoir et de l' exploiter afin d' élaborer conceptuellement le propos. Le jury n' a aucune attente en termes de contenu il est ouvert à la diversité des thèses et des argumentations possibles, à la multiplicité des références et des exemples auxquels ont recours les candidats ; mais s' agissant d' un concours de recrutement de professeurs de philosophie, il ne peut accepter ni l' inculture ni l' excessive abstraction. La rigueur, l' ordre, la clarté de l' expression et l' exactitude des références sont des qualités accessibles et unanimement appréciées quel que soit le sujet.

**CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE
SESSION 2004**

Deuxième composition de philosophie

Explication de texte

Durée : 6 heures ; coefficient 1

L' usage de toute documentation et de tout matériel électronique est interdit

Il n' y a personne qui ne convienne que tous les hommes sont capables de connaître la vérité; et les philosophes même les moins éclairés, demeurent d' accord que l' homme participe à une certaine Raison qu' ils ne déterminent pas. C' est pourquoi ils le définissent *animal RATIONIS particeps* (1): car il n' y a personne qui ne sache du moins confusément, que la différence essentielle de l' homme consiste dans l' union nécessaire qu' il a avec la Raison universelle, quoiqu' on ne sache pas ordinairement quel est celui qui renferme cette Raison, et qu' on se mette fort peu en peine de le découvrir. Je vois par exemple que 2 fois 2 font 4, et qu' il faut préférer son ami à son chien; et je suis certain qu' il n' y a point d' homme au monde qui ne le puisse voir aussi bien que moi. Or je ne vois point ces vérités dans l' esprit des autres: comme les autres ne les voient point dans le mien. Il est donc nécessaire qu' il y ait une Raison universelle qui m' éclaire, et tout ce qu' il y a d' intelligences. Car si la raison que je consulte, n' était pas la même qui répond aux Chinois, il est évident que je ne pourrais pas être aussi assuré que je le suis, que les Chinois voient les mêmes vérités que je vois. Ainsi la Raison que nous consultons quand nous rentrons dans nous-mêmes, est une Raison universelle. Je dis quand nous rentrons dans nous-mêmes, car je ne parle pas ici de la raison que suit un homme passionné. Lorsqu' un homme préfère la vie de son cheval à celle de son cocher, il a ses raisons, mais ce sont des raisons particulières dont tout homme raisonnable a horreur. Ce sont des raisons qui dans le fond ne sont pas raisonnables, parce qu' elles ne sont pas conformes à la souveraine Raison, ou à la Raison universelle que tous les hommes consultent.

Je suis certain que les idées des choses sont immuables, et que les vérités et les lois éternelles sont nécessaires : il est impossible qu' elles ne soient pas telles qu' elles sont. Or je ne vois rien en moi d' immuable ni de nécessaire : je puis n' être point, ou n' être pas tel que je suis : il peut y avoir des esprits qui ne me ressemblent pas; et cependant je suis certain qu' il ne peut y avoir d' esprits qui voient des vérités et des lois différentes de celles que je vois : car tout esprit voit nécessairement que 2 fois 2 font 4, et qu' il faut préférer son ami à son chien. Il faut donc conclure que la raison que tous les esprits consultent, est une Raison immuable et nécessaire.

(1) "*animal RATIONIS particeps*": animal participant de la RAISON.

Nicolas MALEBRANCHE, *De la Recherche de la Vérité*, X^e Eclaircissement

C' est la première fois, depuis qu' existe le CAPES de philosophie, qu' une épreuve d' explication de texte écrite est proposée aux candidats. Il ne s' agit pas d' une épreuve d'histoire de la philosophie sur programme imposé (ce qui présuppose une connaissance précise de l'auteur au programme) comme à l'agrégation. Pour autant, si la connaissance de l'auteur n'est pas prérequise, il est requis en revanche de savoir *lire* un texte à la fois dans ce qu'il dit expressément, dans ce qu'il présuppose ou qu'il tient pour évident ; il n'est pas inutile de disposer d'une certaine culture philosophique (on peut raisonnablement attendre d'un candidat au CAPES, qui devrait enseigner dès l'année suivante dans une classe de terminale, qu'il connaisse le début du *Discours de la méthode* de Descartes ou bien l'existence de l'hypothèse des Idées - Formes chez Platon). Mais plus encore que ces connaissances ponctuelles qui aident à dégager ce que le texte tient d'emblée pour acquis, ce qui est exigible c'est que le texte soit *interrogé*, qu'on en dégager la problématique, qu'on en analyse l' organisation, la structure argumentative, qu'on mette en évidence, par exemple ici, le cercle qui conclut de la communauté de la raison chez les hommes à la communauté des vérités et, de là, à la communauté de la raison chez nous et chez les Chinois. On ne demandait pas ici aux candidats de reconnaître dans le texte de Malebranche une problématique augustinienne avec des réminiscences cartésiennes, platoniciennes, voire aristotéliennes, mais la connaissance des ces références implicites aidait grandement à dégager l'originalité de la perspective de Malebranche et ses difficultés propres.

Rappelons qu'une explication de texte doit comporter une introduction qui ne se réduise pas à répéter la référence du texte (c' est même absolument inutile si ce n' est pas pour en tirer un enseignement précis) et à en donner le plan mais que cette introduction doit indiquer le problème que traite le texte, la manière dont il l'aborde, les objections envisagées et la façon d'y répondre. De même, la conclusion ne doit pas résumer le texte ou ses thèses principales mais dégager son importance ou ses limites, ses enjeux ou sa postérité. La lecture du texte ne doit pas ici se faire avec des lunettes étrangères (celle d'une philosophie ultérieure notamment), mais elle doit se faire probe, attentive à la lettre du texte, sans le surdéterminer (en y voyant ce qui n'y est pas, comme la problématique du *cogito* ou de l'origine des idées), mais en remarquant les glissements sémantiques et conceptuels (par exemple de *raison universelle* à *raison souveraine*) et en cherchant à en comprendre la signification. Une explication de texte philosophique, pour soi même quand il s'agit de comprendre un auteur, ou pour autrui quand on explique un texte en classe, est d'abord un exercice de lecture exigeante, minutieuse et précise. Une telle lecture aurait évité à certains de confondre la *détermination* de la raison (qui est celui qui la renferme ?) avec un déterminisme, induit sans doute par le vocabulaire de la nécessité, laquelle n'est pas ici la nécessité physique mais bien la nécessité métaphysique.

Le texte a été organisé, selon les candidats, en trois ou quatre moments, sans toujours bien tenir compte des particules de liaison qui indiquent une étape du raisonnement (*par exemple ; or ; donc ; car, ainsi...*). On peut proposer l' organisation suivante:

- 1) Un premier moment (qui va du début du texte à "et tout ce qu' il y a d' intelligences") est un syllogisme majeure est glosée avant le "Or" qui introduit la mineure en une phrase et la conclusion suit avec " il est donc nécessaire... ". Ce raisonnement est d' ordre épistémologique et métaphysique il prouve l' existence de la raison universelle comme une condition (en quelque sorte transcendante) de notre connaissance des vérités. La dimension métaphysique résulte du fait que "celui" qui renferme cette Raison n' est autre que Dieu, ou le Verbe.
- 2) Un second moment (qui va de "Car si la raison que je consulte... " jusqu'à la fin du paragraphe) constitue une justification de la conclusion du syllogisme et en développe les riches conséquences. D' une part, grâce à l' exemple des Chinois, qui établit que la raison universelle est la condition *sine qua non* pour l' universalité des vérités. Et d' autre part que la vérité, à titre de norme ou de règle, transcende la dichotomie entre les domaines de la connaissance théorique et morale.
- 3) Un dernier moment (le dernier paragraphe) fournit une preuve de l' existence de Dieu, toujours sous la forme d' un syllogisme la majeure tient dans la première phrase. La mineure est introduite par "or" et est glosée. La conclusion tient dans la dernière phrase.

Reprenons d'abord le fil du texte, pour indiquer au fur et à mesure les points problématiques qui demandaient élucidation et pour signaler les erreurs les plus fréquentes.

- *Il n'y a personne qui ne convienne...* écho souvent remarqué du début du *Discours de la méthode* de Descartes (on pouvait citer aussi le début de la *Métaphysique* d'Aristote) mais *l'objection sceptique* est rarement prise en compte de même que la critique du consensus. Très peu de copies s'interrogent sur le sens de "capable de" et voient qu'il s'agit là non seulement d'une capacité en tant que puissance ou disposition naturelle mais d'une aptitude caractéristique d'une nature. L'*homo capax veritatis*, l'homme capable de vérité, fait ultimement écho à l'*homo capax Dei*, l'homme capable de Dieu.

- *Les philosophes même les moins éclairés* : on pouvait admettre plusieurs interprétations : les empiristes, qui assignent à la connaissance rationnelle une origine naturelle, ou bien encore les scolastiques ...

- *L'homme participe à une certaine raison* : le vocabulaire platonicien de la participation est généralement souligné dans les copies sans que soit indiqué le lien entre le vocabulaire de la participation et celui de la *consultation* plus bas dans le texte (la raison que je consulte). Le sens de *consulter* qui renvoie en premier lieu à une personne, et par métaphore à un objet ou à un instrument, est rarement élucidé ou compris.

- *Qu'ils ne déterminent pas* : quelques contresens sur le pronom *ils* qui ne renvoie pas à l'homme (au singulier) mais bien aux philosophes même les moins éclairés.

- *La définition de l'homme comme rationis particeps* : la référence à la définition spécifique est généralement faite sans voir la différence entre définition générique et définition essentielle, et sans toujours souligner la distorsion par rapport à la définition aristotélicienne de l'homme comme *zoon logon echôn*, animal doté de raison.

- *L'union nécessaire avec la Raison universelle* : l'union renvoie à la participation et s'oppose à la possession d'une faculté proprement humaine. La raison présente en l'homme (puisqu'il faut rentrer en soi-même, c'est-à-dire méditer et cultiver l'attention, pour la consulter) est à la fois interne et transcendante. Pourquoi la raison est-elle qualifiée d'universelle ? Parce qu'elle est présente à tous les hommes et à tous les esprits, et aussi parce qu'elle contient toutes les vérités nécessaires.

- *Quel est celui qui renferme cette raison* : à défaut de la référence exacte au Verbe divin, on pouvait attendre ici un essai de détermination de "celui qui" comme étant Dieu .

- *Je vois que 2 et 2 font 4* : cette évidence n'est jamais examinée. Pourtant, à la même époque que Malebranche, le Don Juan de Molière s'écrie : " Je crois que deux et deux font quatre et que quatre et quatre font huit ". Le contexte théorique est certes différent (limitation de la croyance chez le libertin, intuition évidente chez le philosophe rationnel), mais on pouvait s'attendre à une mise en question de cette évidence (une référence à une autre axiomatique que celle de l'arithmétique classique était possible, à condition toutefois d'en indiquer l'anachronisme).

- *Il faut préférer son ami à son chien* : au mieux les copies justifient ce passage par la différence de nature et donc de dignité entre un être pensant et un animal machine, et ne s'interrogent pas davantage pourquoi *son ami* et pourquoi pas *son ennemi*, comme le veut le christianisme ? La caractéristique d'obligation des vérités pratiques (marquée par le verbe "il faut", qui indique une obligation ou une nécessité morale, et non pas une nécessité métaphysique) est rarement soulignée. On ne s'interroge pas sur le sens du verbe "préférer" qui ne signifie pas une obligation affective mais une prééminence dans l'ordre de l'action, elle-même fondée sur une prééminence de dignité dans l'échelle des êtres (qui fait que l'homme, être pensant, vaut plus que le chien et le chien, être vivant, plus que la pierre). La différence est généralement faite entre deux types de vérités (mathématiques et morales), mais rien n'est dit sur d'autres sortes de vérités comme les vérités physiques, ni de la distinction entre rapports de grandeur et rapports de perfection (*Traité de morale* I, ch.1, § 12 & 13).

- *Je suis certain qu'il n'y a point d'homme au monde qui ne le puisse voir aussi bien que moi* : peu d'attention a été portée à *certain* et surtout à *puisse*. Bon nombre de copies en revanche, ont souligné l'importance du vocabulaire de la vision dans le rapport à la raison. La référence à la thèse dite de la "vision en Dieu" n'était nullement attendue ni imposée par le texte, même si le commentaire du vocabulaire de la vision pouvait naturellement y faire penser. En revanche, la certitude de la capacité de tout homme à saisir des vérités découle de la définition essentielle de l'homme rappelée plus haut. En outre, le lien entre intuition, évidence et certitude, en contexte de philosophie cartésienne, méritait d'être analysé.

- *Je ne vois pas ces vérités dans l'esprit des autres comme les autres ne les voient pas dans le mien* : il ne s'agit pas là de la négation de la communication des esprits mais bien de la fondation de l'intersubjectivité aléthique sur la commune participation des esprits à la raison universelle : " Il est donc nécessaire qu'il y ait une raison universelle qui m'éclaire ". Les développements sur le solipsisme malebranchiste constituaient ici un contresens.

- *Et tout ce qu'il y a d'intelligences* : très peu de copies ont compris qu'il s'agissait là des intelligences ou des esprits non humains, par exemple des anges.
- L'exemple des *Chinois* a été justifié par la distance et l'exotisme. Très peu de candidats connaissent l'existence de l'*Entretien d'un philosophe chrétien et d'un philosophe chinois* et savent qu'au XVII^e siècle on s'étonne de la qualité des mathématiques chinoises et de la présence chez les Chinois d'une religion naturelle proche de la religion naturelle soutenue par les apologistes chrétiens (cf. Leibniz). Le Chinois est donc l'exemple emblématique de l'homme qui appartient à une autre culture ayant eu fort peu de rapports intellectuels avec la culture européenne et ayant trouvé les mêmes vérités, notamment en mathématiques et en théologie naturelle.
- *La raison que nous consultons quand nous rentrons en nous même* : nombre de copies ont multiplié les propos sur l'introspection, prise en un sens strictement psychologique, sans voir la nature rationnelle du "soi-même" ; ignorant le thème de la méditation et de l'attention. On pouvait utilement se rapporter à la *démarche* des deux premières parties du *Discours de la méthode*, mais les considérations sur la découverte cartésienne du *cogito* (et son statut de première vérité) étaient ici déplacées.
- *La raison que suit un homme passionné* : la distinction entre la raison du passionné, les raisons particulières et la Raison universelle a généralement été vue. On a commenté la distinction de la majuscule et des minuscules, du singulier et du pluriel, mais le sens de *raison* dans *raisons particulières* (arguments, motifs) n'est pas toujours compris.
- *Préférer la vie de son cheval à la vie de son cocher* : la différence entre préférer son ami à son chien et préférer la vie de son cheval à celle de son cocher n'est pas souvent vue, comme si le mot de "vie" n'apparaissait pas ici. Peu de copies notent que les vérités pratiques sont plus facilement obscurcies par la passion que les vérités spéculatives parce qu'il y va d'un intérêt personnel et particulier, au sens de non universalisable.
- *Les raisons non raisonnables qui ne sont pas conformes à la souveraine Raison* : peu de copies commentent l'adjectif "souveraine", ainsi que l'identification de raison souveraine à raison universelle. La raison universelle est la raison commune à tous ; la raison souveraine est celle qui n'a pas à se justifier devant une raison plus haute parce qu'elle est l'instance la plus élevée dans une hiérarchie argumentative, l'instance justificatrice absolue identifiée à l'Ordre et à Dieu. C'est l'introduction de raisons particulières (au sens d'arguments ou de motifs) qui impose ce déplacement de l'universel au souverain.
- *Je suis certain que les idées des choses sont immuables et que les vérités et les lois éternelles sont nécessaires* : l'arrière plan platonicien est généralement vu, ainsi que le lien entre nécessaire (ce qui ne peut pas ne pas être ce qu'il est), immuable et éternel est généralement vu et analysé, de même que l'opposition entre le moi contingent, muable et temporel, et le caractère nécessaire et immuable des vérités éternelles . La différence entre des vérités et des lois (lesquelles ? de quel type? mathématiques ? morales ? physiques ?) est rarement interrogée.
- *Il faut donc conclure que la raison que tous les esprits consultent est une Raison immuable et nécessaire* : il convenait de noter la différence entre le vocabulaire de la certitude immédiate (" je vois que deux et deux font quatre et qu'il faut préférer son ami à son chien et je suis certain qu'il n'y a point d'homme au monde qui ne le puisse voir aussi bien que moi ") et la conclusion d'un raisonnement (*je suis certain ; or je ne vois rien en moi ; et cependant je suis certain ; car tout esprit voit nécessairement ; il faut donc conclure*).

Toutes ces remarques, qui ne prétendent nullement à l'exhaustivité et ne constituent en rien une explication modèle puisqu'elles ne sont, volontairement, pas mises en forme, visent seulement à montrer aux candidats que le texte justifiait pleinement une explication éclairante, et ne méritait pas une banale paraphrase qui se condamnerait inévitablement à redire, en beaucoup moins bien, ce que Malebranche avait exprimé dans une langue très maîtrisée.

Ce texte, qualifié par Denis Moreau (*Malebranche*, Vrin, 2004, p.68) de "cœur du malebranchisme", est un *texte de métaphysique* qui part d'un constat qui est un fait de la raison : il existe des vérités universelles, connues dans des cultures aussi opposées que les cultures chinoise et française, et qui sont en droit accessibles à tous les hommes. Comment cela est-il possible ? Loin de se livrer à une enquête empirique qui chercherait à expliquer la genèse de la connaissance rationnelle universelle à partir de connaissances particulières sensibles, ce texte veut apporter une justification rationnelle à la certitude immédiate de la communauté des vérités entre les esprits humains ainsi qu'au caractère de nécessité,

d'universalité et d'immutabilité des vérités spéculatives et pratiques. Toutefois, pour nous mêmes comme déjà, pour certains contemporains de Malebranche, la nécessité, l'universalité et l'éternité des vérités morales ou de pratique ne va pas absolument de soi. Malebranche connaît les objections des sceptiques (voir son chapitre sur Montaigne, *Recherche de la vérité*, II, ch.5) et s'il feint ici de les ignorer, une explication philosophique d'un texte philosophique ne pouvait complètement s'en désintéresser.

L'explication de ce texte pouvait ainsi permettre non seulement de mieux comprendre ce que Malebranche avait voulu dire ici, en explicitant des références, en élucidant un raisonnement et en analysant sa force mais aussi de poser des problèmes philosophiques pérennes : d'où vient que les hommes sont capables de partager des vérités ? Quelle sont la nature, l'origine, les caractéristiques essentielles de la raison ? Les vérités morales sont-elles universelles ? D'où vient l'obligation morale ? Est-elle universelle ? Sur quel fondement ? La raison a-t-elle une fonction de législation morale ? Ne peut-on la penser comme pur calcul ?

CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE SESSION 2004

EPREUVES D' ADMISSION

Leçon

L'épreuve de la leçon donne toute liberté au candidat dans le choix de son itinéraire spéculatif, de son usage des auteurs et du style de sa présentation : l'épreuve n'étant pas suivie de questions, le candidat est seul maître de la manière dont commence et finit son épreuve, il en est le maître d'œuvre. C'est la raison pour laquelle les meilleures leçons qui ont été entendues, et dont le jury félicite les auteurs, sont celles qui manifestent une réelle maîtrise, au double sens d'une bonne maîtrise des connaissances et du caractère magistral de leur ordonnancement. Certaines font voir d'emblée le futur professeur dans la maîtrise de son métier. Le jury a donc eu le plaisir d'entendre quelques leçons remarquables, dont certains développements font " autorité ", en un sens à la fois scientifique et pédagogique : itinéraire réflexif clair, enjeux théoriques toujours explicités, qualification exacte des savoirs utilisés, haut niveau de maturation des connaissances, très bonne mise en ordre de la progression argumentative et complétude de l'enquête.

Cela n'implique pas, toutefois, qu'il faille ranger dans la catégorie des bonnes leçons uniquement et exclusivement les exposés qui se fondent sur des savoirs très élaborés et de haute technicité. La leçon a d'abord pour fonction de mettre en valeur des compétences, en particulier la capacité de mobiliser des connaissances et de les organiser en un programme de réflexion. Font ainsi partie des bonnes et des très bonnes leçons les exposés qui manifestent un bon éventail de connaissances (tout simplement celles qui font partie du programme des classes terminales – car on ne saurait envisager qu'un futur professeur possède moins de connaissances que ses futurs élèves) et une compréhension intelligente des connaissances possédées. La manière dont le candidat comprend ce dont il parle fait renaître l'intelligibilité même de la notion : quand il donne corps à cette compréhension, il n'est pas le simple rapporteur d'un savoir ou d'une idée, il en est le concepteur, celui qui en reconstitue l'intelligibilité. C'est ainsi qu'une présentation intelligente rend compte de la teneur intelligible des idées, et cette recreation de leur contenu conceptuel constitue l'essentiel du métier auquel les candidats se préparent. Il faut donc rappeler aux candidats la nécessité de bien se préparer en cultivant l'indispensable : un niveau de langage qui soit synonyme de clarté conceptuelle, une présentation orale qui manifeste la capacité de parler en public, c'est-à-dire de partager des savoirs, une progression de l'argumentation qui exprime une pensée construite, une réserve raisonnable de ressources théoriques qui permette d'élaborer plusieurs cheminements réflexifs, lesquels forment les différentes parties de la leçon. Pour réunir toutes ces qualités, à la fois simples et efficaces, un entraînement est indispensable, si possible de façon régulière, si possible de façon publique. L'épreuve de la leçon, dans ce cas, vient couronner un tel entraînement, lequel a permis de fixer les connaissances en forgeant des modes d'expositions raisonnées.

Le fait que l'épreuve de la leçon ne porte pas sur un thème spécifique, mais qu'elle porte sur l'ensemble du programme des classes terminales a pu déconcerter ou rebuter les candidats qui se sont manifestement préparés à spécialiser leur savoir dans un domaine restreint et précis. Il peut arriver que cette spécialisation de la préparation nuise à la perception du sujet de la leçon de CAPES et à son traitement. Dans ce cas, bien que le candidat s'efforce de prendre un point de départ suffisamment ouvert sur le plan problématique, dès qu'il replace le sujet de la leçon sur le terrain de sa spécialité (l'esthétique, par exemple, du fait du programme de l'Agrégation), s'enclenche un mécanisme de réminiscence qui déséquilibre la leçon et en fait oublier le sujet. Là encore, il est clair qu'un entraînement spécifique à cette épreuve non spécialisée qu'est la leçon est à recommander.

Sur le plan de la méthode, il est regrettable de constater que certains vices méthodologiques sont dus à des erreurs faciles à repérer et qui devraient être davantage combattues. L'erreur la plus courante, la plus pratiquée, est celle qui consiste à dresser, au lieu de la construction raisonnée d'une leçon, un simple catalogue de notions, d'auteurs, de doctrines. La tentation existe pour une raison assez simple à déceler : le candidat, craignant d'oublier de traiter un aspect de la question, fait le projet d'énumérer purement et simplement plusieurs approches. Le thème de la leçon n'est plus alors que l'occasion de faire un inventaire des connaissances, de manière artificielle et forcée. Ce défaut est assez répandu pour mériter une description qui le rende identifiable, afin que les candidats s'en méfient davantage. Il existe ainsi plusieurs types de leçons-catalogues : la technique des cloisonnements, la juxtaposition de plusieurs morceaux de cours, la succession de stéréotypes. Dans le premier cas, le candidat fait trois exposés séparés, en donnant l'illusion d'un approfondissement du thème, alors qu'il s'agit d'un changement de registre ; il fait en quelque sorte trois leçons. Dans le deuxième cas, le candidat, qui n'a pas su trouver de véritable point de départ problématique, se borne ou se résout à énumérer simplement ses connaissances, en exploitant plus ou moins maladroitement des bribes de cours qui lui reviennent en mémoire. Dans le troisième cas, le candidat croit pouvoir compenser l'absence de fil conducteur ou le manque d'informations par une succession d'assertions dogmatiques ou de stéréotypes : le candidat prend pour des savoirs définitifs de simples lieux communs déjà usés. S'il faut insister quelque peu sur cette tentation du catalogue ou de l'inventaire, c'est parce qu'elle tend à s'imposer, précisément et particulièrement, le jour du concours, pour des raisons bien compréhensibles, liées à l'émotion et à l'anxiété. Aussi faut-il se disposer à lutter contre elles dès le commencement de la préparation que le candidat se donne en début d'année universitaire : l'acquisition, la mémorisation ou la remémoration des connaissances ne sont pas séparables de leur mise en forme intellectuelle langagière : si la mise en mots est chose difficile, c'est qu'elle doit reconstituer l'intelligibilité des notions et des questions. La mise en forme langagière n'est donc pas un simple instrument subordonné à la connaissance des auteurs et des doctrines, elle en est la réalité pensable, problématisable et transmissible par le candidat. D'une manière générale, plutôt que de faire un répertoire de thèmes ou de considérations, il est préférable de faire ressortir les tensions qui habitent l'esprit quand il se met en quête de compréhension et d'analyse ; c'est ainsi que, souvent, par une prise de conscience minutieuse et une identification exacte de ses propres difficultés d'interpréter, le candidat retrouve les tensions doctrinales réelles qui contribuent à forger les enjeux théoriques d'une question.

Un autre défaut ou vice de méthode est également répandu : il consiste à donner aux notions un sens si flou et indéterminé qu'il permet d'ébaucher une leçon sur de simples jeux de langage ou sur une simple technique d'association d'idées. La leçon n'est alors qu'un emboîtement de considérations générales, un exercice rhétorique assez vide, parfois une suite de digressions. Il arrive que le candidat se fixe aussi sur la mémoire d'un texte et se lance dans une sorte de long commentaire, en oubliant la nature de l'épreuve. Soit que le candidat manque de moyens, soit qu'il perde ses moyens, il pratique alors une sorte de fuite devant le sujet de la leçon, consacrant tout son effort à cacher ses faiblesses.

On terminera en incitant les candidats à mieux pratiquer la mise en valeur de leurs propres ressources. Il est possible d'observer, en effet, que les candidats ne prennent pas toujours assez au sérieux les sujets qui leur sont proposés. Et ce, pour une raison assez étrange. Comme il s'agit d'un concours, il leur arrive de partir d'un curieux préjugé ou présupposé : ils se comportent comme si les sujets choisis par le jury n'étaient que des prétextes à une exposition de connaissances, de références ou de thématiques à traiter par une sorte de connivence entre " spécialistes ". Ils croient sincèrement, mais naïvement, que ce qui est attendu d'eux est un certain étalage de savoirs très actualisés, la capacité d'exhiber une certaine complicité d'esprit, un peu cuistre, avec des sujets très pointus ou peu connus. Comme si les sujets de leçons cachaient une fausse simplicité, et exigeaient d'être abordés à un haut degré de subtilité, d'extrapolation ou même d'obscurité. Qu'ils se rassurent : le choix des sujets vise à laisser au candidat la plus grande liberté de problématiser et d'user de toutes ses connaissances. Autrement dit, chaque sujet proposé est, pour lui, unique, au sens où sa manière de comprendre le sujet, de le traiter, de savoir y adapter ses connaissances est cela même qui va engendrer la réalité même d'une leçon : c'est grâce ses ressources propres que le candidat transforme un sujet en un cours. Cette transformation donne une réalité publique à ses dispositions et à ses savoirs, et le candidat doit se sentir aidé plutôt que gêné par cette perspective : le souci de devoir rendre sa propre pensée pensable par un autre, qui est son public, doit l'aider à construire un exposé ouvert, clair et architecturé.

On trouvera ci-dessous quelques exemples de sujets qui ont été proposés.

- Peut-il exister une action désintéressée ?
- L'idée d'inconscient

- Sommes-nous libres lorsque les actes émanent de notre personne ?
- Qu'est-ce qu'interpréter un texte ?

- Dieu est-il une hypothèse dont le savant et le philosophe peuvent se passer ?
- L'idée de république

- Le sens commun
- Choisit-on ses souvenirs ?

- La misère
- Loi scientifique et causalité

- Y a-t-il une histoire de la vérité ?
- Peut-on parler de conscience collective ?

- La politique est-elle l'affaire de tous ?
- La main

- La conversion
- La conscience de soi suppose-t-elle autrui ?

- L'art donne-t-il à rêver ou à penser ?
- Connaître une chose, est-ce en connaître la cause ?

- Les choses ont-elles l'air de ce qu'elles sont ?
- Le désir de reconnaissance

- Peut-on réfuter le scepticisme ?
- La force de la loi

- Le soleil se lèvera-t-il demain ?
- La culture commence-t-elle avec le refus de la nature ?

- Quel est l'objet du désir ?
- Que prouvent les preuves de l'existence de Dieu ?

- La méthode
- Sommes-nous faits pour être heureux ?

- Les sciences de l'homme sont-elles des sciences ?
- L'objet d'amour

- La nature a-t-elle un ordre ?
- L' amour de soi

- Le changement
- Y a-t-il des vérités religieuses ?

- L'inquiétude
- Qu'est-ce qu'être matérialiste ?

- Qu'est-ce qu'être rationaliste ?
- L' avenir

- La pitié fonde-t-elle la morale ?
- Qu'est-ce qu'une philosophie de la vie ?

- Etre et devoir-être
- Faut-il regretter l'équivocité du langage ?

- La contemplation
- Avons-nous des devoirs envers nous-mêmes ?

- Peut-on douter de sa propre existence ?
- Le génie

- L'imitation
- Y a-t-il des certitudes morales ?

- Apprendre à voir ?
- L'amour est-il toujours une passion ?

- Le sujet moral
- L'événement

- Toute vérité se laisse-t-elle démontrer?
- Aimer le monde tel qu'il est.

- La modération
- Temps physique et temps biologique

- Y a-t-il une rationalité de la contingence ?
- Le symbole

- Individu et communauté

- Le temps est-il essentiellement destructeur ?
- La raison peut-elle entrer en contradiction avec elle-même ?
- Quel usage faut-il faire des exemples ?
- La condition humaine
- Peut-on parler de vérité en art ?
- Suis-je le mieux placé pour me connaître ?
- Ordre et désordre
- Une société sans conflits est-elle souhaitable ?
- La connaissance intuitive
- A quoi servent les images ?
- Peut-on sentir le temps qui passe ?
- L'inoubliable
- La nature est-elle une grande artiste ?
- Le vivant se définit-il par sa résistance à la mort ?
- La philosophie a-t-elle un objet qui lui soit propre ?
- La critique
- Qu'y a-t-il sinon le réel ?
- Qu'est-ce qu'un esprit libre ?
- L'immédiat
- L'œuvre d'art est-elle un monde ?
- La prudence
- L'expérience morale
- Peut-on démontrer une théorie ?
- Foi et savoir
- Le langage usuel est-il un obstacle à la connaissance ?
- Qu'est-ce qui n'est pas technique dans l'activité humaine ?
- Quel est l'objet des " sciences de l'esprit " ?

CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE SESSION 2004

EXPLICATION DE TEXTE suivie d' un entretien avec les membres du jury

Comme l' indique son intitulé, il s' agit, au cours de cette épreuve, *expliquer* un texte : que cette évidence soit présente à l'esprit des candidats, c'est sur elle que s'appuie l'essentiel des remarques qui suivent.

Pour le choix entre les deux textes proposés, il convient que le candidat ne se précipite pas et utilise pleinement le quart d'heure prévu, avant de prendre sa décision. En effet, le texte le plus connu ou apparemment le plus facile n'est pas toujours celui qui donnera lieu au meilleur commentaire. Notons que l'on attend nécessairement plus de connaissances précises et variées sur Descartes ou Kant, que sur Cournot ou Condillac.

En introduction, que le candidat évite de resituer trop longuement et narrativement le texte dans le contexte de l'œuvre ou de la pensée de l'auteur et qu' il en vienne le plus rapidement possible à l'énoncé de l'objet (quel est le thème du texte ?), de la question (quelle difficulté spéculative est-elle rencontrée par l'auteur ?), de la thèse et enfin de la démarche du texte. Le style d'un auteur ne doit pas être, non plus, négligé et de bons commentaires proposent de pertinentes remarques sur la forme ou les exemples choisis par l'auteur.

En premier lieu, dégager l'enjeu ou les enjeux du texte est décisif, car il faut savoir ce qu'un ensemble d'arguments ou une méditation cherchent à faire voir. Le candidat doit clairement indiquer quelle est la *thèse* de l'auteur, notamment son originalité et son éventuelle portée polémique (par exemple, le texte du chant V du *De la nature* de Lucrèce, v. 1041-1090, présente une articulation originale entre affections privées et origine des langues : dans un tel cadre la variété des langues n'est plus une objection à leur naturalité, les affections variant selon les lieux et les climats). La paraphrase ne saurait donner accès à ce moment théorique où est ressaisi le propos de l'auteur. Mais ce souci d'une thèse déterminée ne doit pas conduire à une sorte de dissertation à partir d'un *thème*. On conviendra que lire un texte

entièrement rédigé, en écartant, sur le côté du bureau, le passage à commenter n'est pas la meilleure méthode. Car il s'agit d'une épreuve orale (ainsi il serait bon de regarder de temps en temps le jury puisque c'est à lui que l'on s'adresse ; il y a, hélas, des candidats dont on n'aperçoit le regard qu'à l'occasion de la discussion...).

En second lieu, le candidat doit définir les notions principales. Trop de candidats supposent bien connu ce qui attend explication, et ne songent à *définir* ce que veut dire "langue" en différence avec "langage" (par exemple) qu'une fois la question posée. Si l'attention aux polysémies est nécessaire (le terme "nature" chez Descartes est loin d'être univoque !), même les termes sans ambiguïtés ("science positive", "colère" ou "myriogone") doivent être explicités.

L'attention au détail du texte est également une nécessité. Ni la thèse d'un texte philosophique, ni ses notions principales n'épuisent ce qu'est le mouvement de la pensée qui peut prendre la forme d'un raisonnement syllogistique, d'une comparaison (ainsi celle de la misologie à la misanthropie par Platon dans le *Phédon*), voire d'une énumération (Pascal, fragment 324 Br.). C'est ce mouvement qui doit être le fil conducteur du commentaire. Quelles sont les prémisses (parfois implicites) ? quelles sont les conclusions ? pourquoi tel ou tel exemple ? il s'agit en effet, non pas d'exposer un système philosophique en général, pendant de longues minutes où le texte n'est plus lu, ni rappelé, mais de rendre compte d'un geste de pensée singulier. Un candidat fit ainsi remarquer avec raison que le "connais toi toi-même" de l'*Alcibiade* est présenté au pluriel, la question n'étant plus "qu'est-ce que le moi ? ", mais "qu'est-ce que le nous ? ". Les idées reçues de l'histoire de la philosophie font écran à une juste appréciation d'un auteur ; il convient par exemple de renoncer au "monde intelligible" dont Platon n'a jamais parlé et de ne pas réduire la philosophie pratique de Kant à une "morale" au rigorisme désincarné.

En conclusion, que le candidat n'hésite pas, après avoir résumé l'essentiel des résultats de son explication, à énoncer une éventuelle réserve, voire une objection à la thèse du texte, soit de façon académique en référence à un autre auteur, soit de façon simplement logique en construisant une autre hypothèse qui pourra alimenter un moment de l'entretien. Car celui-ci n'est pas une pure formalité, mais a pour but d'aider le candidat à mieux éclairer le texte. Les réponses ne doivent donc pas être lapidaires, car ce sont aussi les talents pédagogiques que l'entretien permet de juger : faire preuve d'à-propos, éviter les réponses dilatoires, manifester des connaissances pertinentes, revenir sur telle ou telle imprécision,

voire sur telle ou telle erreur, pour, au bout du compte, mieux analyser les notions fondamentales du texte.

Formulons pour finir, une remarque de forme. Si l'exercice oral n'appelle en rien des raffinements rhétoriques, il n'en demeure pas moins que le français ne doit être ni vulgaire (" y'a de la connaissance là-dedans " ; " en fait, y'a un problème " laissent rêveur), ni relâché (évoquer la possibilité qu'Aristote "rabâche", même pour la refuser, est inopportun) ; rappelons également que, pour la diction française, le bon usage de la liaison doit être respecté.

Bon nombre des commentaires que nous avons entendus répondaient à ces exigences, en partie du moins. Et si les grandes réussites furent rares, les échecs francs et massifs le furent aussi. On ne peut que se féliciter de voir que l'absence de programme déterminé ne conduit pas à l'absence de préparation et d'entraînement.

On trouvera ci-dessous la liste des auteurs qui ont été proposés.

Alain. Aristote. Augustin. Bachelard. Bacon. Bergson. Berkeley. Cicéron. Comte. Cournot. Descartes. Epictète. Hegel. Heidegger. Hobbes. Husserl. Kant. Kierkegaard. Leibniz. Locke. Lucrèce. Malebranche. Machiavel. Marc Aurèle. Marx. Merleau-Ponty. Montesquieu. Nietzsche. Pascal. Platon. Plotin. Popper. Rousseau. Sartre. Sextus Empiricus. Spinoza. Thomas d' Aquin. Tocqueville.

CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE SESSION 2004

EPREUVE SUR DOSSIER

L'épreuve a donné lieu de la part des candidats et candidates à des prestations jugées dans l'ensemble d'un niveau satisfaisant. Les membres du jury ont plaisir ici à le souligner. Il convient cependant d'attirer l'attention des futurs candidats sur deux points.

D'une part, l'épreuve sur dossier ne se réduit pas à une épreuve pédagogique. Elle est bel et bien une épreuve de philosophie, et à ce titre comporte les mêmes exigences méthodologiques et réflexives que la leçon ou l'explication de texte. Nous nous en tiendrons ici à rappeler l'une de ces exigences, cardinale, parce qu'elle est une condition nécessaire de la réussite de l'épreuve : le respect de l'intégrité du sujet et l'attention à sa singularité. Chacun comprend aisément que la question qui interroge la possibilité d'une connaissance scientifique du vivant ne se confond pas avec celle qui demande si la connaissance scientifique du vivant est la seule possible. De même, il est clair que se demander ce que perdrait la pensée en perdant l'écriture ne revient pas à se demander ce qu'elle perdrait en perdant le langage. Bref, l'attitude de fuite devant le sujet, consistant à l'ignorer ou le fausser, n'est pas plus ici qu'ailleurs admissible.

D'autre part, l'épreuve sur dossier ne se réduit pas à une seconde leçon ou une seconde explication de texte. Sa spécificité tient au caractère indissociable des exigences philosophiques et pédagogiques qu'elle mobilise. Il ne s'agit pas d'attendre des candidats qu'ils présentent effectivement devant le jury la leçon de philosophie qu'ils feraient dans une classe de terminale, exercice aussi impossible qu'artificiel, ni qu'ils en ébauchent le sommaire ou le plan. À cet égard, le jury ne peut se satisfaire d'exposés programmatiques, annonçant indéfiniment au conditionnel ce qu'il conviendrait de faire sans jamais s'engager dans le traitement effectif des problèmes préalablement dégagés, réduits alors à de simples pistes vagues et indigentes.

Il convient de traiter effectivement le sujet, mais en manifestant tout au long de l'analyse un souci pédagogique, à savoir la volonté et l'aptitude à se faire comprendre, de façon précise et claire, d'un public de non-spécialistes. Cela suppose notamment que l'on bannisse tout sous-entendu comme tout développement allusif. L'entreprise de clarification conceptuelle, grâce à laquelle le professeur pourra être compris de ses élèves, suppose qu'il sache non seulement formuler, mais aussi expliciter le contenu d'une définition, qu'il puisse établir les distinctions conceptuelles nécessaires et en montrer le sens et la fécondité. Or, ces exigences pédagogiques sont tout autant constitutives de la démarche philosophique.

La volonté d'être compris de son auditoire et, simultanément, d'effectuer une authentique réflexion philosophique en acte interdit de réduire l'exercice à la simple récitation plus ou moins bien maîtrisée de connaissances doctrinales. Sans doute, la lecture patiente et approfondie des auteurs – et, rappelons-le, la lecture directe, celle des auteurs eux-mêmes, plus que de leurs commentateurs – est une condition décisive d'un exercice philosophique informé et rigoureux. La formation philosophique des candidats doit donc être mobilisée explicitement, mais elle ne peut ici se développer pour elle-même, comme s'il s'agissait de présenter un exposé d'histoire de la philosophie. Mobiliser philosophiquement son savoir philosophique, c'est être capable de l'intégrer à l'analyse d'un problème qui se pose effectivement à nous, et pas seulement à l'auteur, pour montrer comment il permet d'éclairer tel ou tel aspect du réel et de lui donner sens. En ce sens, les sujets portant sur l'explication d'un texte philosophique invitent le candidat,

non seulement à en restituer précisément le contenu, mais à mettre en évidence le problème qu'il soulève, la façon dont il est construit, et les implications qu'il engage. Cette attention au réel conditionne la pertinence du discours ; et l'aptitude des candidats à convoquer leurs connaissances, non pour fuir le réel ou l'oublier, mais pour l'enrichir, est ce que l'on est en droit d'attendre du futur professeur de philosophie, lequel n'enseignera pas un savoir philosophique, mais dispensera un enseignement philosophique informé.

La volonté d'être compris par ceux à qui on s'adresse se manifeste également par le souci d'appuyer la réflexion sur des exemples.

La fonction de l'exemple ne se réduit pas à illustrer un propos ou à indiquer sa possible relation à une situation, une œuvre, un événement, elle est de mettre à l'épreuve un contenu philosophique en montrant combien il est éclairant sur cet exemple et comment, en retour, l'exemple vient lui apporter une consistance.

Le recours à des exemples explicatifs est d'ailleurs l'une des formes du dialogue que suppose l'enseignement philosophique, lequel est toujours adressé à des sujets invités à accomplir par eux-mêmes la démarche philosophique suivie par le professeur, pour en comprendre le sens et la portée. Ce caractère dialogique du discours philosophique s'illustre dans l'entretien qui clôt l'épreuve. Sa fonction n'est pas de tendre des pièges au candidat, mais de lui permettre de manifester justement son aptitude à expliciter et justifier le mouvement de sa pensée et les hypothèses qui le commandent, à revenir sur son propos pour le préciser ou l'amender, donc de manifester sa capacité à comprendre une démarche ou une approche différentes des siennes et à les prendre en compte dans sa propre réflexion ; ce dialogue rationnel avec d'autres sujets étant, là encore, tout à la fois pédagogique et philosophique.

En bref, le jury attend du candidat qu'il présente un travail authentiquement philosophique sur une question, une notion, un couple de notions ou un texte, en manifestant sa disposition à faire partager non seulement des connaissances, mais l'activité philosophique elle-même appliquée à tel ou tel objet, laquelle passe nécessairement par la construction et l'explicitation d'un problème.

La forme des sujets qui sont proposés aux candidats correspond à quatre matrices :

-Matrice 1 : Comment traiteriez-vous ce sujet dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale ?

-Matrice 2 : Posez et développez le problème que vous jugez essentiel pour étudier cette notion dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale.

-Matrice 3 : Quel problème jugez-vous essentiel pour traiter des relations entre ces deux notions dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale ?

-Matrice 4 : Expliquez ce texte en montrant l'usage que vous en feriez dans une leçon de philosophie en classe terminale.

Ces matrices correspondent aux quatre situations philosophiques et pédagogiques fondamentales d'un professeur dont l'enseignement est réglé par le programme des classes terminales et la préparation des élèves aux épreuves du baccalauréat sur lesquelles ils sont évalués: dissertation ou explication de texte. Le professeur, lui-même, enseigne la philosophie en traitant des questions et en expliquant des textes. On n'attend évidemment pas le même contenu et le même degré d'instruction selon que l'exercice est réalisé par un élève ou par un professeur, mais les exigences fondamentales sont les mêmes. Les matrices 1 et 4 correspondent à ces deux formes canoniques de l'activité philosophique du professeur aussi bien que des élèves : traiter une question ou expliquer un texte, dont la relation soit claire avec une des notions du programme. Ces questions et ces textes sont celles et ceux que la tradition la plus large a légués, que l'on peut trouver dans les annales des sujets du baccalauréat ou dans des manuels d'enseignement, et que l'on a pu rencontrer dans l'enseignement que l'on a soi-même reçu (soit que le professeur ait donné ces sujets à traiter à ses élèves et qu'il procède à leur "correction", soit qu'il les prenne lui-même directement comme sujets de leçon). Mais le professeur, confronté au programme qu'il

doit enseigner, ne peut s' en remettre à l' existence des recueils de sujets déjà constitués, quelle que soit leur nature: il faut qu' il soit lui-même capable de choisir ceux qui sont les plus formateurs et les plus utiles pour les élèves, ceux qui, conformément à l' esprit de l' enseignement en classe terminale, présentent un caractère élémentaire et dont le rapport à l' une au moins des notions du programme soit clairement identifiable : il faut, plus généralement, qu' il soit capable de formuler de son propre chef les problèmes qu' il juge essentiels pour traiter chacune des notions du programme (c' est ce qui correspond à la formulation de la matrice 2). Enfin (matrice 3), parce que des notions philosophiques ne sont pas des réalités fermées sur elles-mêmes et séparées les unes des autres (on sait assez cela depuis Platon), le professeur doit être capable, c' est une simple variante de la situation didactique précédente, d' élaborer un problème se rapportant aux relations qu' entretiennent deux notions du programme sur un point essentiel en même temps qu' élémentaire. Ces quatre matrices correspondent aux situations fondamentales où se trouve le professeur de philosophie à l' égard du programme de philosophie qu' il a à enseigner on méditera avec profit, à cet égard, la définition que le programme en vigueur depuis l' an dernier donne des sujets qui peuvent être proposés au baccalauréat, et qui ne peut qu' orienter un enseignement soucieux de la réussite des élèves : "Les sujets donnés à l' épreuve du baccalauréat porteront sur les notions (colonnes 1 et 2) et sur les problèmes qu' elles permettent de poser (l' un des sujets le faisant au travers d' une explication de texte). La structure du programme autorise que ces sujets puissent recouper divers champs, pourvu qu' ils présentent un caractère élémentaire et qu' au moins une des notions du programme soit clairement identifiable par l' élève dans leur formulation".

Le nombre des matrices est ainsi réduit et leur formulation légèrement modifiée par rapport aux années précédentes, en sorte de faire apparaître aussi nettement que possible que les sujets proposés ne correspondent jamais à un point de pédagogie ou de didactique particulier, mais que ce sont tous indiscutablement des sujets de philosophie, que le candidat doit d' abord traiter vraiment et sous sa responsabilité philosophique entière ; la discussion concernant la dimension pédagogique ne se développe, au cours de l' entretien, que sur la base du traitement effectif de ce sujet, dont on attend qu' il ait été conduit comme une vraie leçon, même si elle est brève. Des conceptions pédagogiques et didactiques ne peuvent être exposées, illustrées, justifiées, indépendamment du traitement déterminé et suffisamment explicite d' un sujet. C' est ainsi qu' il faut comprendre la suppression des matrices de sujets portant sur des exemples ou des distinctions conceptuelles : ce n' est pas, loin de là, en raison d' une méconnaissance de l' importance de ces deux exigences c' est bien plutôt parce que toute leçon doit se fonder sur l' analyse d' exemples et de distinctions conceptuelles et que toute leçon doit donc pouvoir être examinée de ce point de vue au cours de l' entretien avec le jury mais c' est en fonction du traitement déterminé d' un sujet et d' un problème, que le nombre et la nature des exemples et des distinctions conceptuelles étudiés sont susceptibles d' être analysés, discutés, justifiés. Il convient ainsi que, quelle que soit la forme du sujet proposé, le candidat se dispose, au cours de sa préparation, à répondre à une interrogation portant sur les exemples et les distinctions conceptuelles sur lesquels il se sera fondé.

Les candidats ont le choix, comme dans les autres épreuves, entre deux sujets. On trouvera ci-dessous quelques exemples de paires de sujets proposés (sur la même ligne), précédés du chiffre correspondant à leur matrice.

- | | | | |
|---|---|---|--|
| 4 | Texte de Rousseau | 3 | La technique et la morale |
| 2 | Le désir | 1 | L'histoire est-elle une science ? |
| 1 | Que perdrait la pensée en perdant l'écriture ? | 3 | Existence et religion |
| 1 | Une connaissance scientifique du vivant est-elle possible ? | 2 | Autrui |
| 3 | Religion et raison | 1 | La justice n'est-elle qu'une institution ? |
| 4 | Texte de Thomas d'Aquin | 2 | L'existence |
| 1 | L'homme peut-il être inhumain ? | 3 | Interprétation et perception |
| 4 | Texte de Nietzsche | 1 | Une société peut-elle se passer de religion ? |
| 2 | La liberté | 4 | Texte de Husserl |
| 1 | Pourquoi délibérer ? | 4 | Texte de Kant |
| 3 | L'art et le travail | 2 | La justice |
| 4 | Texte de Descartes | 1 | Qu'est-ce qu'une autorité légitime ? |
| 3 | Raison et démonstration | 4 | Texte de Kierkegaard |
| 2 | L'interprétation | 1 | La recherche du bonheur est-elle égoïste ? |
| 1 | Peut-on vouloir le mal ? | 2 | La vérité |
| 3 | L'art et la société | 1 | Les faits sont-ils des preuves ? |
| 1 | Peut-on se mettre à la place de l'autre ? | 2 | Le vivant |
| 1 | Pourquoi parle-t-on ? | 3 | La justice et le droit |
| 4 | Texte de Nietzsche | 1 | Y a-t-il incompatibilité entre science et religion ? |
| 4 | Texte de Leibniz | 2 | La politique |
| 4 | Texte de Spinoza | 3 | Le langage et la vérité |
| 1 | Peut-on tout démontrer ? | 2 | La société |
| 3 | L'art et la société | 1 | Les faits sont-ils des preuves ? |
| 1 | Les mots nous éloignent-ils des choses ? | 3 | Le désir et le temps |
| 1 | Peut-on parler pour ne rien dire ? | 4 | Texte de Kant |
| 3 | L'art et le réel | 4 | Texte d' Aristote |
| 2 | La théorie | 1 | La justice est-elle une idée ? |
| 1 | Peut-on penser une fin de l'histoire ? | 3 | Religion et vérité |
| 1 | Peut-on faire un mauvais usage de la raison ? | 4 | Texte de Hegel |
| 2 | La perception | 3 | La technique et la liberté |
| 3 | La raison et la liberté | 4 | Texte d' Alain |
| 2 | La culture | 4 | Texte d' Aristote |
| 4 | Texte de Rousseau | 1 | Les faits parlent-ils d' eux-mêmes ? |
| 1 | Peut-on toujours raison garder ? | 2 | L'art |
| 1 | L'avenir est-il une page blanche ? | 2 | L'esprit |
| 3 | Le droit et le devoir | 1 | Y a-t-il un pouvoir de la technique ? |
| 3 | Droit et interprétation | 1 | Percevoir, est-ce savoir ? |
| 2 | Le travail | 1 | Doit-on apprendre à devenir soi-même ? |

CAPES EXTERNE ET CAFEP CAPES DE PHILOSOPHIE

SESSION 2004

BILAN GENERAL

CAPES EXTERNE

Le nombre de postes offerts au concours étant de 38, il a été possible de déclarer admissibles 93 candidats en fixant la barre à 21/40 (contre 23/40, l'année précédente, ce qui avait permis de retenir 122 admissibles pour 60 postes offerts au concours). Le nombre des inscrits (qui était de 3062 en 1999, de 2419 en 2000, de 2248 en 2001, de 2027 en 2002, et de 1929 en 2003) n'était que de 1783 cette année, 1216 candidats ayant composé effectivement (1363 en 2003). Au demeurant, il faut relativiser les leçons concernant le niveau du concours comparé à celui des années précédentes, que l'on voudrait tirer de l'examen des seules notes (qui n'ont de valeur assurée, avant tout, que les unes par rapport aux autres dans le cadre d'une même épreuve et la même année) car, bien que la composition du jury ait été très majoritairement la même, l'évolution du nombre des inscrits, des présents, ainsi que du nombre des postes offerts, est si marquée depuis plusieurs années que les ratios eux-mêmes ne peuvent constituer une indication claire et univoque. La signification des moyennes de notes obtenues par les lauréats du CAPES est d'autant plus ambiguë que le nombre de postes offerts à l'agrégation étant depuis quelques années sensiblement plus grand que celui du CAPES (près du double), c'est une masse importante des meilleurs candidats qui est naturellement absorbée par l'agrégation, ce qui conduit à une diminution tendancielle quasi-mécanique du niveau des lauréats du CAPES (35 candidats admissibles au CAPES étaient également admissibles à l'agrégation, dont 22 furent admis). Au bout du compte, le jury a admis 38 candidats avec une barre à 49/100 (51/100, en 2003, pour 60 admis). Sans accorder une excessive valeur aux apparences quantitatives, il a eu le sentiment que le niveau des lauréats était, dans l'ensemble, tout à fait satisfaisant.

CAFEP CAPES

En ce qui concerne le CAFEP, même si le niveau semble toujours un peu inférieur, comme le notent les rapports depuis plusieurs années (mais il n'y avait cette année que 213 inscrits et 149 candidats à avoir effectivement composé), il a paru au jury meilleur cette année : alors que nous ne disposions que de 20 postes (au lieu de 40 en 2003), nous avons retenu 14 admissibles (au lieu de 8 en 2003) en fixant la barre à 20/40 (au lieu de 21/40 pour le CAPES, et de 22/40 en 2003) et admis 10 candidats (au lieu de 5 en 2003) en fixant la barre à 46/100 (au lieu de 49/100 pour le CAPES et de 49/100 en 2003).

Ici encore il faut éviter d'accorder une valeur excessive aux notes considérées en valeur absolue, car leur signification véritable est d'être un instrument permettant de classer les candidats chaque année les uns par rapport aux autres. Au total, le jury a reçu plus de candidats que l'an dernier parce que le niveau a paru plus satisfaisant, ce qui semble bien avoir été confirmé par le fait que 5 des 15 admissibles du CAFEP furent admissibles à l'agrégation et 2 d'entre eux y furent admis - il faut les en féliciter.

CANDIDATS DISPENSES DE L'ECRIT

Pour ce qui est des candidats dispensés d'écrit, nous reprenons ce qui a été indiqué dans le rapport de l' an dernier: ils doivent savoir que, conformément au règlement du concours, le jury leur attribue un certain nombre de points pour l'écrit selon une règle qu'il lui revient de fixer chaque année. Depuis plusieurs années (mais ceci n'engage évidemment pas l'avenir), il a paru au jury que la solution la plus équilibrée consistait à donner à chaque candidat dispensé d'écrit un nombre de points égal à la moyenne des points obtenus à l'oral par le même candidat, nombre de points naturellement affecté des coefficients propres à l'écrit. Mais cette règle, qui peut paraître favorable pour certains, ne l' est à l' évidence pas pour tous, et nous ne pouvons que conseiller aux candidats, avant de solliciter une dispense d'écrit, de bien réfléchir à ces dispositions, qui sont inégalement avantageuses pour les uns et les autres.

CONSEILS POUR LA PREPARATION DU CAPES

Le niveau du CAPES est satisfaisant, redisons-le et félicitons les lauréats, de même que ceux qui contribuent à leur préparation. Mais le niveau a aussi une incidence, qui peut être vécue de façon pénible, sur les candidats malheureux : il faut les encourager plus que jamais, car, plus que d' habitude, nombreux sont ceux dont la formation est déjà solide et qui sont très près de réussir, s' ils persévèrent dans leurs efforts. La préparation du CAPES, malgré sa difficulté, qui tient en particulier au nombre réduit des postes mis au concours, peut se réaliser grâce à un travail méthodique et systématique, s' il est conduit de façon un peu continue et endurante. Il s' agit avant tout d' acquérir la culture indispensable pour enseigner en classe terminale. Cela ne veut pas dire que soit nécessaire une connaissance encyclopédique ni érudite de l' histoire de la philosophie, mais il faut, grâce à l' exercice régulier, savoir s' y prendre, pour ainsi dire, avec l' examen des principales questions de la philosophie classique et avec l' explication des grands textes, même ceux qu' on n' a pas encore eu le temps d' étudier dans le détail. La lecture assidue des plus grands auteurs est indispensable, mais le jury n' attend pas que le candidat paraisse aussi familier avec toutes les œuvres et, tant à l' écrit qu' à l' oral, c' est la capacité d' être attentif au texte proposé, qui est la première qualité requise et appréciée, et ce qu' on pourrait appeler le courage des' *expliquer avec* lui. On peut répéter ce que le rapport de l' an dernier disait justement de l' explication de texte, écrite ou orale, du CAPES : elle n' est pas différente, en son principe sinon en son niveau théorique, de l'épreuve d'explication de texte proposée depuis quelques années au Baccalauréat général et la consigne qui la règle ("la connaissance de la doctrine de l'auteur n'est pas requise. Il faut et il suffit que l'explication rende compte, par la compréhension précise du texte, du problème dont il est question.") peut parfaitement valoir pour le CAPES.

Quant aux principales questions de philosophie, que le candidat ne doit pas donner le sentiment de découvrir au moment de l' épreuve, elles correspondent d' abord et au moins à ce que le programme des classes terminales en représente, et que le candidat devra enseigner dès qu' il sera lauréat. Rappelons que le programme du CAPES de philosophie est celui des classes terminales (voir les textes réglementaires, en fin du présent rapport) et qu' aucun des champs auquel il correspond ne peut être négligé ; nous encourageons les candidats à le lire avec attention et précision, et à le méditer.

Le professeur de philosophie et celui qui se prépare à le devenir doivent être des lecteurs assidus, toujours curieux et heureux de lire ; mais il ne suffit pas de lire : il est difficile de faire des progrès en philosophie si l' on n' écrit pas régulièrement, et le plus sûr est peut-être d' écrire presque quotidiennement, fût-ce quelques lignes ou quelques paragraphes. Il ne s' agit pas de donner dans un formalisme méthodologique, creux et vain, mais d' exercer sa pensée, de prendre l' habitude de la formuler avec rapidité, précision, clarté, de la travailler et de l' améliorer. C' est aussi bien à la préparation de l' oral que peut contribuer un travail d' écriture substantiel et régulier. Au demeurant, dès qu' il enseignera, le professeur devra apprendre à écrire à ses élèves et le plus sûr, pour mener à bien cette tâche, est sans doute d' écrire soi-même avec régularité et attention.

Quant aux lauréats, leur formation n' est pas encore terminée ils bénéficient, dès l' année qui suit leur succès, du statut de stagiaire et, à ce titre, d' aides et de conseils pédagogiques. Il faut les inciter à tirer parti activement durant cette année des ressources de formation et de conseil qui leur sont offertes. Il leur reste encore, pour être titularisés, à faire la preuve, au cours de cette année de stage (voire d' une

deuxième année, si le besoin s' en fait sentir), de leur compétence en situation d' enseignement effectif devant des élèves, dans les classes qui leur seront confiées. Il faut leur souhaiter bon courage et bonne chance.

ANNEXES

TEXTES RÉGLEMENTAIRES

Epreuves d' admissibilité

Nouvelles dispositions à partir de la session 2004

Arrêté du 18-11-2002 (JO du 21-12-2002 - BO n°2 du 02-09-03)

Article 3 - Les dispositions de l'annexe I de l'arrêté du 30 avril 1991 susvisé relatives aux épreuves du concours externe du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (CAPES) sont modifiées ainsi qu'il suit pour ce qui concerne la section philosophie :

I- Les dispositions du a) Épreuves écrites d'admissibilité sont remplacées par les dispositions suivantes :

"a) Épreuves écrites d'admissibilité

1) Composition de philosophie : dissertation dont le sujet se rapporte au programme de philosophie en vigueur dans les classes terminales. Durée : six heures ; coefficient 1.

2) Composition de philosophie : explication de texte français ou en français ou traduit en français. Le texte est extrait de l'œuvre d'un auteur inscrit au programme de philosophie en vigueur dans les classes terminales. Durée : six heures ; coefficient 1. "

II - Les dispositions du b) Épreuves orales d'admission sont modifiées comme suit :

a) Au 1° définissant la première épreuve orale d'admission, les mots : "d'un texte philosophique français ou traduit en français" sont remplacés par les mots : "d'un texte français ou en français ou traduit en français".

b) Le 2° définissant la deuxième épreuve orale d'admission est remplacé par les dispositions suivantes :

"2° Leçon de philosophie sur un sujet relatif au programme en vigueur dans les classes terminales (durée de la préparation : quatre heures ; durée de la leçon : quarante minutes ; coefficient 1).

Pour la préparation de la leçon, les candidats peuvent consulter les ouvrages de la bibliothèque du concours."

Epreuves orales d'admission [arrêté du 23 juin 1992, modifiant l'arrêté du 30 avril 1991 et modifié par l'arrêté modificatif du 3 août 1993]:

* Explication d'un texte philosophique français ou traduit en français suivie d'un entretien avec les membres du jury (coef. 1) (préparation : 2h30 ; épreuve : 45' ; explication : 25' ; entretien : 20') ;

* Leçon sur un sujet se rapportant au programme de l'enseignement philosophique dans les différentes sections de la classe terminale (coef. 1) (préparation 4h/épreuve 40').

Pendant la préparation de la leçon, les candidats peuvent consulter les usuels mis à leur disposition.

* Epreuve sur dossier (coef. 1) : cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui sur des documents proposés par le jury. Elle permet au candidat de démontrer qu'il connaît les contenus d'enseignement et les programmes de la discipline ; qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de la discipline ainsi que sur les relations de celle-ci aux autres disciplines ; qu'il a les aptitudes à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication ; qu'il peut faire état de connaissances élémentaires sur l'organisation d'un établissement scolaire du second degré.

(préparation : 2h/épreuve : 45' max. : exposé : 20' max./entretien : 25' max.).

[Note du 5 octobre 1993]:

1.- LA NATURE DE L'ÉPREUVE

L'épreuve sur dossier du C.A.P.E.S. externe de Philosophie a, comme les autres épreuves du concours et comme l'enseignement philosophique lui-même, des finalités indissociablement philosophiques et pédagogiques. Ses objectifs, définis en termes généraux par l'arrêté du 3 août 1993 (J.O. du 22 août 1993) peuvent être précisés en considération du programme et des instructions réglementaires de l'enseignement philosophique.

L'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. L'épreuve, et notamment l'exposé, permet d'apprécier la manière dont le candidat met en oeuvre ses connaissances philosophiques

pour traiter une question relative au programme de philosophie des classes terminales. En outre, dans la mesure où, par sa nature même, l'exercice philosophique fait référence aux divers champs du savoir, les relations qu'entretient la philosophie avec les autres disciplines peuvent constituer, pour le candidat un objet d'interrogation et de réflexion. Les questions posées par le jury au cours de l'entretien invitent le candidat à développer ou à compléter certains points de son exposé, à justifier son argumentation et ses choix, à faire preuve de jugement, à exercer en somme la liberté non seulement pédagogique mais philosophique dont bénéficie tout (futur) professeur de philosophie.

Il va de soi enfin, que l'ensemble de l'épreuve, comme les autres épreuves orales, requiert les qualités d'expression et de formulation nécessaires à une pensée claire, vivante et rigoureuse.

II.- MODALITÉS DE L'ÉPREUVE

L'épreuve prend appui sur des documents proposés par le jury. Le dossier proposé par le jury comporte d'une part, les deux sujets offerts au choix du candidat ainsi que, de manière non exhaustive, quelques éléments nécessaires à leur examen, d'autre part, le programme et quelques extraits des principaux textes réglementaires concernant l'enseignement philosophique.

Pendant la préparation, le candidat dispose non seulement du dossier, mais de toute la bibliothèque du concours.

MAÎTRES CONTRACTUELS DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉS SOUS CONTRAT

Recrutement et formation des maîtres contractuels des établissements d'enseignement privés sous contrat.

Modification du décret n° 64-217 du 10 mars 1964 relatif aux maîtres contractuels des établissements d'enseignement privés sous contrat.

NOR MENX9300009D

RLR 531-7

Décret n° 93-376 du 18 mars 1993

Article premier. - Le 2° de l'article 2 du décret du 10 mars 1964 susvisé est remplacé par les dispositions suivantes : "2° S'ils exercent dans les classes du second degré, ils doivent avoir subi avec succès les épreuves d'un des concours et s'il y a lieu avoir obtenu le certificat d'aptitude, mentionnés aux articles 4 et 5 du présent décret"

Art. 2. - L'article 2-1 du décret du 10 mars 1964 susvisé est modifié ainsi qu'il suit: Les mots : "un candidat présentant les titres requis" seront remplacés par les mots : "un candidat remplissant les conditions requises par les articles 1er et 2 du présent décret".

Art. 3. - L'article 4 du décret du 10 mars 1964 susvisé est remplacé par les dispositions suivantes

" Art. 4. - Il est créé des concours pour l'accès à des listes d'aptitude aux fonctions de maître ou de documentaliste dans les classes du second degré sous contrat correspondant aux concours externes du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré, du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique, du certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive et au concours d'accès au deuxième grade du corps des professeurs de lycée professionnel. Ces concours sont organisés par sections qui peuvent comprendre des options. Les sections et options sont les mêmes que celles des concours correspondants de l'enseignement public." "Sous réserve des dispositions du présent décret, les modalités d'organisation des concours externes correspondants de l'enseignement public s'appliquent à ces concours."

Art. 4. - Il est inséré, après l'article 4 du décret du 10 mars 1964 susvisé, les articles 4-1 à 4-9 ainsi rédigés:

Art. 4-1 - Les concours créés à l'article 4 sont ouverts aux candidats remplissant les conditions de titres et de diplômes pour se présenter aux concours externes correspondants de l'enseignement public ; "Au titre d'une même session, un candidat ne peut s'inscrire dans une même section, simultanément :

- "au concours pour l'accès à une liste d'aptitude et au concours externe correspondant de l'enseignement public;

- "au concours pour l'accès à une liste d'aptitude et au concours d'accès à l'échelle de rémunération correspondant.

“Les candidats au concours pour l'accès à une liste d'aptitude subissent les mêmes épreuves et devant le même jury que les candidats de la section ou éventuellement de l'option correspondante du concours externe de l'enseignement public.

Art. 4-2 - Le nombre de contrats offerts pour chaque concours est fixé par arrêté conjoint du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé du budget. Ce nombre est réparti par sections et, éventuellement, par options, par arrêté du ministre chargé de l'éducation. Le nombre des inscriptions sur une liste d'aptitude ne peut excéder 120 p. 100 du nombre de contrats offerts pour chaque section au éventuellement chaque option. “Les candidats admis au concours par le jury sont inscrits, par section, au éventuellement par option, sur une, liste d'aptitude. Les inscriptions sur la liste d'aptitude sont prononcées par ordre alphabétique.

“La validité d'une liste d'aptitude expire le 1^{er} octobre suivant la date de proclamation des résultats du concours.

Art. 4-3 - Les candidats inscrits sur une liste d'aptitude justifiant de l'accord d'un chef d'établissement d'enseignement privé sous contrat bénéficiant, dans la limite du nombre des contrats offerts au concours, d'une année de formation. L'année de formation correspond à la seconde année de formation dispensée aux lauréats des concours de l'enseignement public dans les instituts universitaires de formation des maîtres.

“Toutefois, les personnels qui exerçaient avant le concours des fonctions de maître ou de documentaliste continuent à assurer un service d'enseignement ou de documentaliste dans des conditions analogues à celles applicables aux personnels correspondants de l'enseignement public et bénéficient d'une formation adaptée.

“Le contenu et l'organisation de la formation dispensée avec le concours d'un institut universitaire de formation des maîtres, ainsi que les charges auxquelles elle donne lieu, font l'objet d'une convention entre le recteur, l'institut universitaire de formation des maîtres et les représentants des établissements d'enseignement privés dans le respect du caractère propre de ces établissements.

Art. 4-4 - L'année de formation prévue à l'article 4-3 du présent décret donne lieu à un contrat provisoire signé par le recteur.

“Toutefois, les maîtres ou documentalistes qui, à la date du concours, bénéficiaient d'un contrat continuent à être régis par ce contrat pendant une période probatoire d'un an.

“Pendant la période de formation, les maîtres et documentalistes sont rémunérés sur l'échelle de rémunération afférente à la catégorie de maître ou de documentaliste au titre de laquelle ils ont concouru. Ils peuvent toutefois opter pour le maintien de la rémunération qu'ils percevaient antérieurement, sans que cette disposition puisse avoir pour effet de leur assurer une rémunération supérieure à celle qui résultera de leur classement dans leur nouvelle échelle de rémunération.

Art. 4-5 - À l'issue de l'année de formation, l'aptitude des candidats au professorat est constatée par la délivrance du certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignement dans les établissements d'enseignements privés du second degré sous contrat (CAFEP).

Le jury académique se prononce sur l'aptitude des candidats dans les mêmes conditions que celles fixées pour les candidats reçus aux concours de l'enseignement public.

Art.4-6 - Les candidats qui, à l'issue de l'année de formation, n'obtiennent pas le certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignant dans les établissements d'enseignement privés du second degré sous contrat peuvent à titre exceptionnel être autorisés, sur proposition du jury et par décision du recteur, à effectuer une nouvelle année de formation. A cette fin, le contrat provisoire et la période probatoire prévus aux deux premiers alinéas de l'article 4-4 du présent décret sont renouvelés pour une durée d'un an. L'année de renouvellement n'est pas prise en compte pour la détermination de l'ancienneté de service.

Art. 4-7 - Un contrat définitif est accordé par le recteur au candidat qui a obtenu le certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignant dans les établissements d'enseignement privés du second degré sous contrat pour exercer dans l'établissement au titre duquel il a obtenu un contrat provisoire. Dans le cas où le chef d'établissement ne dispose pas du service vacant correspondant, le recteur procède à l'affectation du maître ou documentaliste concerné après avis de la commission consultative mixte académique, et avec l'accord du chef d'établissement auquel il propose le candidat.

Art. 4-8 - Il est créé une Commission nationale d'affectation composée en nombre égal de représentants de l'État, de représentants des chefs des établissements d'enseignement privés et de représentants des organisations syndicales les plus représentatifs des personnels enseignants de ces établissements, chargée de proposer au ministre une académie d'affectation en vue de la nomination des maîtres ou des documentalistes auxquels un contrat définitif n'a pu être offert selon la procédure définie à l'article 4-7 ci-dessus. Les modalités d'application du présent alinéa sont fixées par arrêté du ministre chargé de

l'éducation. Il ne peut être procédé à la nomination de maîtres ou de documentalistes délégués en application de l'article 2-1 du présent décret, dans la discipline concernée, qu'après affectation de l'ensemble des lauréats du certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignant dans les établissements d'enseignement privés du second degré sous contrat.

Art.4-9 - Les maîtres ou documentalistes qui avaient la qualité de maître contractuel et qui n'ont pas obtenu le certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignant dans les établissements d'enseignement privés du second degré sous contrat continuent à bénéficier de leur contrat antérieur et sont replacés dans l'échelle de rémunération qu'ils détenaient.

Art. 5. - L'article 5 du décret du 10 mars 1964 susvisé est remplacé par les dispositions suivantes :

“Art. 5. - Les maîtres ou documentalistes contractuels ou agréés qui remplissent les conditions de titres et de diplômes exigés dans l'enseignement public peuvent se présenter aux concours externes de l'enseignement public du second degré.

“Les intéressés, lauréats du concours externe de l'agrégation et, jusqu'à l'ouverture par section ou éventuellement option des concours prévus à l'article 4 du présent décret, des concours externes du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré, du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique, du certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive et du concours d'accès au deuxième grade du corps des professeurs de lycée professionnel, peuvent, s'ils en font la demande dans un délai fixé par arrêté du ministre chargé de l'éducation, être nommés dans un établissement sous contrat d'association conformément aux dispositions de l'article 8 du décret du 22 avril 1960 susvisé.

“Toutefois, les candidats qui s'inscrivent au titre d'une même session à l'un des concours externes de l'enseignement public et au concours d'accès à l'échelle de rémunération correspondant visé à l'article 5-7, 5-11 ou 5-23 ne peuvent prétendre au bénéfice des dispositions du deuxième alinéa du présent article.

Art. 6. - L'article 5-8 du décret du 10 mars 1964 susvisé est modifié ainsi qu'il suit : Les mots : “... s'apprécient au 1^{er} octobre de l'année au titre de laquelle sont organisés ces concours” sont remplacés par les mots: “... s'apprécient au 31 août de l'année au titre de laquelle sont ouverts ces concours”.

Art. 7. - Il est inséré au décret du 10 mars 1964 susvisé les articles 18, 18-1 et 19 suivants:

“Art. 18. - Les concours institués par l'article 4 du présent décret sont organisés progressivement à partir de l'année 1994.

“Jusqu'au premier septembre de l'année précédant la première session du concours dans la section ou éventuellement l'option, un contrat provisoire d'un an, renouvelable par tacite reconduction, pourra être attribué à des candidats justifiant de l'un des titres de capacité exigés des candidats aux concours externes correspondants de l'enseignement public. Les maîtres ou les documentalistes ainsi recrutés sont classés en fonction de leurs titres ou diplômes dans l'une des échelles de rémunération des maîtres auxiliaires.”

“Art. 18-1. - Les maîtres ou les documentalistes bénéficiant d'un contrat provisoire obtenu avant la date prévue à l'article 18 ci-dessus peuvent obtenir un contrat définitif s'ils font l'objet d'une inspection pédagogique favorable dans un délai de cinq ans à compter de la date d'effet de leur contrat initial. Ils ont droit à deux inspections.

“Ceux d'entre eux qui, dans un délai de trois ans, n'ont pas subi l'inspection ou les deux inspections prévues au précédent alinéa sont, à l'expiration de ce délai, classés dans leur échelle de rémunération conformément aux dispositions de l'article 9 du présent décret.”Art. 19. - Pendant un délai de cinq ans à compter du 1^{er} septembre de la première année d'organisation effective dans la section ou éventuellement option considérée des concours institués par l'article 4, les maîtres ou documentalistes assimilés pour leur rémunération aux maîtres auxiliaires de 1^{ère} ou de 2^º catégorie, lorsqu'ils justifient de deux ans de services effectifs d'enseignement ou de documentation dans une classe sous contrat du second degré, peuvent demander à bénéficier du classement dans l'échelle de rémunération du corps des adjoints d'enseignement, sous réserve d'avoir obtenu un avis favorable à l'une des inspections pédagogiques spéciales auxquelles ils seront soumis à cette fin. Un arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé du budget fixe le contingent annuel des bénéficiaires.”

Art. 8. - Les articles 5-7, 5-11, 5-18 et 5-23 du décret du 10 mars 1964 susvisé sont modifiés ainsi qu'il suit : Les mots : “de l'article 5” sont remplacés par les mots : “ des articles 4 à 5 “ .

Art. 9. - Sont abrogés les deuxième et troisième alinéas de l'article 3, le deuxième alinéa de l'article 5-7, le deuxième alinéa de l'article 5-11, le troisième alinéa de l'article 5-23, les articles 8-5, 18-3 et 18-4 du décret du 10 mars 1964 susvisé.

(JO du 20 mars 1993)

N. B. : ces textes réglementaires sont communiqués à titre d'information aux candidats, lesquels ne sont pas pour autant dispensés de se reporter aux publications officielles (J.O. et B.O.E.N.)

TABLEAUX STATISTIQUES DU CAPES

TABLEAUX STATISTIQUES DU CAFEP CAPES

Bilan de l'admissibilité

Concours EBF CAFEP CAPES-PRIVE

Section / option 0100E PHILOSOPHIE

Nombre de candidats inscrits : 213

Nombre de candidats non éliminés : 149

Soit : 69.95 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n' ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 14

Soit : 09.40 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminé 06.54 / 20

(soit une moyenne coefficie 0013.08)

Moyenne des candidats admissibles : 10.75 / 20

(soit une moyenne coefficien 0021.50)

Rappel

Nombre de postes : 20

Barre d'admissibilité : 10.00 / 20

(soit un total coeffic 0020.00)

(Total des coefficients des épreuves d' admissibilité : 2)

Bilan de l'admission

Concours EBE CAPES EXTERNE

Section / option : 0100E PHILOSOPHIE

Nombre de candidats admissibles : 113
Nombre de candidats non éliminés : 85 Soit : 75.22 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 38 Soit : 44.71 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 09.59 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 47.96)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.79 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0053.97)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire / 20 (soit en moyenne coefficientée :)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 08.69 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 26.07)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.43 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0031.29)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire / 20 (soit en moyenne coefficientée :)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Rappel

Nombre de postes : 38
Barre de la liste principale : 09.80 / 20 (soit en total coefficienté : 0049.00)
Barre de la liste complémentaire : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

(Total des coefficients : 5 dont admissibilité : 2 admission : 3)

Bilan de l'admission

Bilan de l'admission

Concours EBF CAFEP CAPES-PRIVE

Section / option : 0100E PHILOSOPHIE

Nombre de candidats admissibles : 14

Nombre de candidats non éliminés : 14

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 10 Soit : 71.43 % des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0

Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l' admissibilité + total de l' admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 09.76 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0048.79)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.26 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0051.30)

Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Moyenne des candidats admis à titre étranger : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l' admission

Moyenne des candidats non éliminés : 09.10 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 27.29)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 09.80 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0029.40)

Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Moyenne des candidats admis à titre étranger : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

Rappel

Nombre de postes : 20

Barre de la liste principale : 09.20 / 20 (soit en total coefficienté : 0046.00)

Barre de la liste complémentaire : / 20 (soit en moyenne coefficientée :)

(Total des coefficients : 5 dont admissibilité : 2 admission : 3)