

**MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
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**

2006

**CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE**

LES RAPPORTS DES JURYS DE CONCOURS SONT ÉTABLIS  
SOUS LA RESPONSABILITÉ DES PRÉSIDENTS DE JURYS

*Le présent rapport a été établi à partir de ceux, pour la dissertation, de monsieur Thierry Martin ; pour l'explication de texte écrite, de monsieur Pierre Guénancia ; pour la leçon, de monsieur Alonso Tordesillas ; pour l'explication de texte orale, de madame Carole Talon-Hugon ; pour l'épreuve sur dossier, de monsieur Jacques Doly. Que ces collègues reçoivent ici l'expression de ma gratitude vive.*

**CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE  
SESSION 2006**

**SOMMAIRE**

Composition du Jury .....	p. 4
Première composition .....	p. 6
Seconde composition .....	p. 10
Leçon de philosophie .....	p. 13
Explication de texte philosophique .....	p. 24
Épreuve sur dossier .....	p. 28
Bilan général .....	p. 34
ANNEXES .....	p. 38
Textes réglementaires.....	p. 38
Tableaux statistiques.....	p. 42

**CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE  
SESSION 2006**

**COMPOSITION DU JURY**

*Président du jury :*

Jean-Yves CHATEAU  
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

*Vice-présidents du jury :*

Pierre GUÉNANCIA  
Professeur de Universités - Université de Bourgogne – DIJON

Thierry MARTIN  
Professeur des Universités - Université de Franche-Comté – BESANÇON

*Secrétaire général du jury :*

Joël JUNG  
Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional – AIX-MARSEILLE

*Membres du jury :*

Jean-Claude ALLANO  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Guist'hau – NANTES

Laurent AYACHE  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Dumont d'Urville – TOULON

Marie-Christine BATAILLARD  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Gay-Lussac – LIMOGES

Laurence BERTHELOT  
Professeur de classes préparatoires au Lycée Kerichen – BREST

Didier BONALD  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Blaise Pascal – CLERMONT-FERRAND

Jean-Pierre BOURDON  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Chateaubriand – RENNES

Frank BURBAGE  
Professeur de Lettres 1<sup>ère</sup> année au Lycée Henri IV – PARIS

Isabelle BUTTERLIN  
Maître de conférences - Université de Provence Aix-Marseille I – AIX-EN-PROVENCE

Anissa CASTEL-BOUCHOUCHI  
Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Jeanne d'Arc – ROUEN

Henri COQUIO

Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Camille Guérin – POITIERS

Mireille COULOMB

Professeur de Lettres 1<sup>ère</sup> année au Lycée Fauriel – SAINT-ETIENNE

Jacques DOLY

Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional – CLERMONT-FERRAND

Marie DELAMARRE

Professeur de Lettres 1<sup>ère</sup> année au lycée Lamartine – PARIS

Nadège GOLDSTEIN

Professeur de classes préparatoires au Lycée Masséna – NICE

Elsa GRASSO

Maître de conférences - Université de Nice Sophia-Antipolis – NICE

Jean-Pierre GUILLOT

Professeur de Lettres 1<sup>ère</sup> année au lycée Blaise Pascal – CLERMONT-FERRAND

Pierre-André HUGLO

Professeur de classes préparatoires au lycée Edouard Gand – AMIENS

Nadine LAVAND

Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au lycée Montaigne – BORDEAUX

Antoine LEANDRI

Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au lycée Jean Jaurès – REIMS

Yannick MAZOUE

Professeur de classes préparatoires au lycée Dessaignes – BLOIS

Anne MERKER

Maître de conférences - Université Marc Bloch – STRASBOURG

Jean-Philippe MILET

Professeur de classes préparatoires au lycée Auguste Blanqui – SAINT-OUEN

Marie-Françoise ONG VAN CUNG

Maître de conférences - Université de Poitiers – POITIERS

Hadi RIZK

Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Henri IV – PARIS

Jean ROULLIER

Professeur de Lettres 2<sup>e</sup> année au Lycée Louis Pasteur – BESANÇON

Carole TALON-HUGON

Professeur des Universités - Université de Nice Sophia-Antipolis – NICE

Alonso TORDESILLAS

Professeur des Universités - Université de Provence Aix-Marseille I – AIX-EN-PROVENCE

**CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE  
SESSION 2006**

**ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ**

**Première composition de philosophie**

**Dissertation**

Durée : 6 heures ; coefficient 1

*Faut-il chercher à tout démontrer ?*

---

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

---

Le sujet ne présente pas de difficulté particulière. Il correspond de façon évidente au programme des classes terminales, a déjà été donné à l'écrit du baccalauréat, et peut être traité de diverses manières.

Plutôt que de proposer un corrigé en forme, on a préféré ici attirer l'attention des candidats sur les défauts et les maladroites les plus fréquents ou les plus regrettables, et surtout rappeler les exigences fondamentales qui, au-delà d'une épreuve de concours, caractérisent la démarche du professeur de philosophie.

Il convient tout d'abord de rappeler, c'est la plus élémentaire de ces exigences, que le candidat est invité à traiter le sujet proposé, dans son originalité et sa singularité. Il ne peut être autorisé à lui substituer un sujet voisin qu'il pourrait estimer plus aisé à traiter, ou plus intéressant, dont il pourrait feindre de croire qu'il lui est identique, voire dont il n'aurait pas conscience qu'il s'en distingue. En l'occurrence, la question demandant s'il faut chercher à tout démontrer ne se réduit pas à celle de savoir si tout est démontrable ou si l'on peut tout démontrer. Or, de nombreuses copies ont tout bonnement identifié ces questions, ce qui revenait à manquer le sujet. Partant du postulat qu'on ne peut tout démontrer, elles en ont inféré immédiatement qu'il est vain de chercher à le faire. L'analyse étant alors achevée à peine entamée, il ne leur restait plus qu'à exposer, parfois sous la forme d'un simple constat énumératif, le contenu de ce "tout" qui résiste à la démonstration.

Alors qu'une prise en compte du sujet dans sa formulation exacte incitait à envisager, comme l'ont fait les meilleures copies, les différentes dimensions de la question, cette première réduction s'est accompagnée, presque inévitablement, d'une seconde : réglée d'avance, cette question ne pouvait faire problème. Au lieu de chercher à dégager son enjeu pour l'analyser et l'interroger, on se contente d'énoncer à la suite, dans la forme d'une simple juxtaposition, des arguments qui viennent confirmer une réponse dont on a d'emblée supposé qu'elle ne pouvait qu'être négative. Mais une telle récitation ne peut tenir lieu de réflexion. A l'opposé d'une démarche philosophique vivante, elle condamne presque toujours à des développements plats, à des résumés plus ou moins fidèles de doctrines, successivement présentées dans leur extériorité réciproque.

Une seconde exigence, étroitement liée à la première, et dont dépend directement la pertinence de l'analyse philosophique, est qu'elle prenne soin de préciser le sens des concepts qu'elle met en œuvre et le contenu des objets qu'elle travaille. Comment traiter la question posée sans jamais distinguer ou, pire, en identifiant délibérément, mais sans la moindre justification, des termes que l'usage le plus courant conduit pourtant à ne pas confondre ? Les meilleures copies ont su précisément produire un travail parfois très fin de distinction, là où d'autres ont mélangé démonstration, preuve, justification, argumentation, voire explication, passant d'un terme à l'autre sans le moindre scrupule. Dans ce dernier cas, la démonstration en venait parfois à désigner tout procédé par lequel on cherche à convaincre autrui, ou, dans certaines copies, pouvait être pensée comme une entreprise totalitaire par laquelle la raison tenterait, vainement bien sûr, d'annihiler la subjectivité irréductible et créatrice, seule à même de rencontrer le réel et de lui donner sens.

Bref, nous souhaitons rappeler ici aux futurs candidats qu'il convient de prendre au sérieux l'énoncé même du sujet, que celui-ci appelle de leur part une interrogation sur son sens et sa portée, et qu'en philosophie comme ailleurs, les problèmes ne se posent pas tout seuls. L'art de la dissertation ne consiste pas à repérer quelle réponse il convient d'apporter à la question posée, mais à savoir comment, à partir de cette question, poser les problèmes qui permettront de construire une réponse rationnellement fondée. Dit autrement, cela signifie que nous attendons des candidats, non pas qu'ils récitent des connaissances, mais qu'ils mettent en œuvre une démarche authentiquement philosophique.

On ne verra dans ces propos aucun éloge de l'ignorance. Une interrogation tourne à vide si elle ne se nourrit pas d'une matière suffisamment riche et maîtrisée, qui confère à l'analyse la consistance dont elle a besoin. Cela correspond à une double exigence, dont le candidat doit tenir compte dans sa préparation.

Une dissertation doit fonder ses analyses sur des exemples si elle ne veut pas se condamner à se perdre dans des spéculations vaines. Il ne faut pas hésiter à proposer des exemples (pour autant qu'ils soient pertinents) et à les travailler dans le détail : un véritable exemple n'est pas une allusion, hasardeuse parfois, à un domaine que l'on se garderait bien de considérer de près. Les exemples permettent, en revanche, de vérifier que la pensée s'est bien donné un objet, qu'elle ne le manque pas, qu'elle se réfère à la réalité, à une expérience qui peut être partagée ; ils contribuent au moins à écarter nombre d'ambiguïtés. En leur absence, le propos risque, pour le lecteur, de paraître abstrait, indéterminé,

dépourvu de fondement. Comment, d'ailleurs, réfléchir sérieusement sur *la* démonstration, sans à aucun moment considérer *une* démonstration ?

D'autre part, un candidat au CAPES qui, en cas de succès, aura la responsabilité de préparer des élèves au baccalauréat quelques semaines seulement après le concours, devrait disposer d'une culture philosophique et générale suffisante pour mener à bien cette tâche ; à cette fin, le futur professeur de philosophie doit être en mesure de mobiliser à la fois des connaissances extérieures au domaine philosophique lui permettant de nourrir sa réflexion et un bagage philosophique acquis par la fréquentation assidue et répétée des auteurs. Il paraît donc utile de rappeler aux candidats qu'une connaissance de seconde main est toujours insuffisante, quand il s'agit de pouvoir instruire des élèves ; que la lecture directe et appliquée des auteurs est indispensable et qu'elle ne peut être remplacée par celle de leurs commentateurs ; qu'il n'y a de sens à se référer à un contenu doctrinal qu'à la condition de le restituer avec suffisamment de précision et d'exactitude pour pouvoir en dégager le sens et la portée.

Ces exigences ne sont nullement exorbitantes, et il ne s'agit aucunement de favoriser les candidats qui disposeraient, par chance, de connaissances très spécialisées dans les domaines auxquels le sujet peut renvoyer. Le sujet (encore une fois : tel qu'il était formulé) n'exigeait pas d'être un logicien virtuose, un spécialiste de Gödel, ou de connaître les raffinements récents de la théorie de la démonstration. Sa formulation précise ne restreignait pas son approche au champ logique et épistémologique. En tout état de cause, le traitement auquel Platon soumet le problème de la duplication du carré dans le *Ménon*, les analyses développées par Aristote dans les *Premiers* et les *Seconds Analytiques*, les distinctions auxquelles procède Descartes dans les *Règles pour la direction de l'esprit* ou dans les *Réponses aux secondes objections* sont, pour s'en tenir à trois exemples parmi bien d'autres, autant de développements philosophiques dont on peut supposer qu'ils sont à la fois connus et compréhensibles par un candidat au CAPES de philosophie. Encore fallait-il s'en emparer effectivement, ce qu'ont d'ailleurs réussi plusieurs copies.

Mais prendre appui sur un corpus philosophique ne se réduit pas à jeter une allusion, au détour d'une phrase, en espérant que le lecteur saura en deviner la signification. Faire allusion à la critique kantienne de la preuve ontologique ne suffit ni à en comprendre le sens, ni à régler la question du statut du discours philosophique dans son rapport à la démonstration. Une lecture effective des pages de la *Critique de la raison pure* dans lesquelles Kant expose les antinomies de la raison pure, ou de celles (trop rarement convoquées) de la Discipline de la raison pure dans son usage dogmatique (Méthodologie transcendantale) pouvait en revanche fournir aux candidats des instruments essentiels pour la conduite de sa réflexion.

Soulignons, en terminant, que les bonnes copies ont simplement su prendre au sérieux le sujet tel qu'il était formulé, en articuler les différentes dimensions, et mobiliser des connaissances solides utilement convoquées. Rappelons que le CAPES n'est pas un concours "sans programme" : conformément à sa vocation, il porte bien sur un programme, celui en vigueur dans les classes terminales.

Il est rappelé aux candidats qu'ils ne doivent faire apparaître sur leur copie aucun signe particulier, si anodin qu'il paraisse, qui puisse être interprété comme un moyen de reconnaissance : la signature de la copie, l'indication du nom de la ville où l'on compose, mais aussi le recours au surligneur ou à toute autre forme d'enjolivure du texte, ou encore l'usage d'une encre de couleur inhabituelle, par exemple, contraindraient à frapper une copie de nullité, alors même que le candidat n'aurait eu aucune intention d'enfreindre la règle de l'anonymat.

**CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE  
SESSION 2005**

**Deuxième composition de philosophie**

**Explication de texte**

Durée : 6 heures ; coefficient 1

Art. 152. *Pour quelle cause on peut s'estimer.*

Et parce que l'une des principales parties de la sagesse est de savoir en quelle façon et pour quelle cause chacun se doit estimer ou mépriser, je tâcherai ici d'en dire mon opinion. Je ne remarque en nous qu'une seule chose qui nous puisse donner juste raison de nous estimer, à savoir l'usage de notre libre arbitre, et l'empire que nous avons sur nos volontés; car il n'y a que les seules actions qui dépendent de ce libre arbitre pour lesquelles nous puissions avec raison être loués ou blâmés; et il nous rend en quelque façon semblables à Dieu en nous faisant maîtres de nous-mêmes, pourvu que nous ne perdions point par lâcheté les droits qu'il nous donne.

Art. 153. *En quoi consiste la générosité.*

Ainsi je crois que la vraie générosité, qui fait qu'un homme s'estime au plus haut point qu'il se peut légitimement estimer, consiste seulement partie en ce qu'il connaît qu'il n'y a rien qui véritablement lui appartienne que cette libre disposition de ses volontés, ni pourquoi il doive être loué ou blâmé sinon pour ce qu'il en use bien ou mal, et partie en ce qu'il sent en soi-même une ferme et constante résolution d'en bien user, c'est-à-dire de ne manquer jamais de volonté pour entreprendre et exécuter toutes les choses qu'il jugera être les meilleures; ce qui est suivre parfaitement la vertu.

Art. 154. *Qu'elle empêche qu'on ne méprise les autres.*

Ceux qui ont cette connaissance et sentiment d'eux-mêmes se persuadent facilement que chacun des autres hommes les peut aussi avoir de soi, parce qu'il n'y a rien en cela qui dépende d'autrui. C'est pourquoi ils ne méprisent jamais personne; et, bien qu'ils voient souvent que les autres commettent des fautes qui font paraître leur faiblesse, ils sont toutefois plus enclins à les excuser qu'à les blâmer, et à croire que c'est plutôt par manque de connaissance que par manque de bonne volonté qu'ils les commettent; et, comme ils ne pensent point être de beaucoup inférieurs à ceux qui ont plus de bien ou d'honneurs, ou même qui ont plus d'esprit, plus de savoir, plus de beauté, ou généralement qui les surpassent en quelques autres perfections, aussi ne s'estiment-ils point beaucoup au-dessus de ceux qu'ils surpassent, à cause que toutes ces choses leur semblent être fort peu considérables, à comparaison de la bonne volonté, pour laquelle seule ils s'estiment, et laquelle ils supposent aussi être ou du moins pouvoir être en chacun des autres hommes.

René DESCARTES, *Les Passions de l'âme* (troisième partie).

---

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

---

Le texte proposé pour l'épreuve de commentaire est l'un des plus célèbres de Descartes. Situé au début de la troisième partie du *Traité des Passions de l'Âme*, il porte sur une passion dérivée de la passion primitive de l'admiration, à savoir l'estime. Il ne faut donc pas confondre l'estime considérée et examinée par Descartes comme passion de l'âme et l'estime comme jugement qui ne dépend que de l'âme, entendement et volonté liés dans l'acte de juger : par exemple, dans l'amour intellectuel, et non dans l'amour qui est une passion, l'âme cherche à se joindre de volonté à l'être qui lui paraît convenir avec elle, désirant former avec lui comme un seul tout. L'estime, considérée comme passion dérivée de l'admiration, est ce que l'homme, âme et corps unis, éprouve lorsqu'un objet l'impressionne par sa grandeur, sa perfection apparentes, ses qualités visibles. A la différence de l'admiration que toute chose peut provoquer dans l'âme, l'estime caractérise un type de jugement ou d'émotion occasionnés par la considération des autres hommes ou de soi-même. C'est de cette relation d'estime à soi et aux autres que Descartes veut entretenir son lecteur dans les articles qui composent cet extrait. Il ne s'agit, semble-t-il, que de « donner son opinion ». Une lecture un peu suivie de ce texte nous fait plutôt découvrir dans ces « opinions », non seulement une argumentation subtile et complexe sous des dehors de simplicité et de facilité, mais quelques-uns des points les plus marquants de la morale cartésienne, qui recouvre un champ plus vaste que les trois ou quatre maximes de la morale par provision. Le point de concours de l'analyse des passions et de la réflexion morale se trouve dans la notion de générosité, passion de l'âme et aussi vertu, clé de toutes les autres vertus.

Il convenait donc avant de se lancer dans l'explication des trois articles de bien délimiter le champ de l'analyse cartésienne et d'y reconnaître la poursuite de l'étude des passions sous un angle nouveau, et non pas seulement l'exposition des conceptions ou des convictions morales de Descartes. Beaucoup de copies ne tiennent pas compte du fait que l'estime de soi et des autres, à laquelle Descartes donne le nom de générosité, est d'abord une passion de l'âme, i.e. une émotion causée et entretenue dans l'âme par une action de nature corporelle. On peut donc conjecturer que dans bien des occasions de la vie, les hommes sont amenés à se faire une bonne opinion d'eux-mêmes pour des raisons contingentes, changeantes, et surtout infondées, ce qui est tout à fait normal puisqu'il s'agit d'une passion et qu'une passion ne demande pas à l'âme la permission de l'affecter, de la toucher, de la séduire. Conscient de la factualité des causes ordinaires de l'estime de soi, Descartes veut alors donner son opinion sur les causes qui sont selon lui les seules pour lesquelles il est légitime de s'estimer : le bon usage du libre arbitre, et l'empire sur nos volontés. Descartes pense sans doute qu'en sachant de science certaine quels sont les seuls motifs légitimes, véritables, de l'estime de soi, nous pourrions opposer aux autres causes de l'estime qui, certes, ne cesseront pas de nous affecter, la connaissance de ce qui seul doit nous rendre estimable ou méprisable à nos yeux, et la résolution d'ordonner nos jugements à ces connaissances.

Ici aussi on peut se demander si les candidats recherchent toujours à déterminer le sens propre du texte qu'ils ont sous les yeux, et non à le rabattre sur la philosophie, ou telle partie de la philosophie, de l'auteur, ou encore à le comprendre à la lumière d'autres problématiques philosophiques qui, pour s'en rapprocher par la nature des problèmes considérés ou par la conclusion à laquelle elles aboutissent, n'en sont pas moins distinctes de celles qui sont ici exposées. De nombreuses copies s'engagent, après un

rapide coup d'œil sur le texte, dans des commentaires purement discursifs et même narratifs sur la morale stoïcienne ou la morale kantienne, retardant ainsi indéfiniment l'explication du texte au profit d'un résumé de doctrines. Descartes recourt-il dans ce passage à la distinction stoïcienne entre ce qui dépend de nous et ce qui n'en dépend pas ? Non, il rattache la légitimité de la louange et du blâme aux seules actions qui dépendent du libre arbitre. La question posée par la notion d'estime de soi est-elle réductible à celle de la responsabilité de ses actes ou de l'imputation morale des actions à un sujet, tenu pour libre en raison même de cette imputabilité ? A supposer même qu'elle le soit, ce qui est assez douteux, il faut d'abord dire en quoi la question de l'estime est distincte de celle de la responsabilité, et pour cela il suffit de repérer à la simple lecture du texte la constance de la référence à la louange et au blâme légitimes, et de voir quel type de rapport à soi et aux autres est impliqué par cette référence récurrente. La « bonne volonté » dont il est question à la fin de l'article 154 doit-elle être sans examen assimilée à la bonne volonté kantienne ? La présence des mêmes mots ne suffit pas à le prouver. L'aptitude à discerner la nature exacte du problème que le philosophe cherche à résoudre dans un texte est la qualité primordiale dont doit faire preuve celui qui a la charge de l'expliquer.

Tels sont les principaux défauts que l'on a pu relever au cours de la correction de cette épreuve : un certain manque de discernement dans l'appréciation de l'enjeu du texte, un certain manque d'attention aux étapes de l'argumentation cartésienne, sans doute dus à un manque d'exercice dans l'explication de texte.

Mais nous avons aussi lu des copies qui s'intéressaient vraiment et de très près aux principales questions posées par ce texte : l'usage du libre arbitre, le fondement de l'estime (ou du mépris) légitime de soi et des autres, la nature de la « vraie générosité ». Très finement, quelques candidats ont aperçu dans ce texte des marques de l'attention portée par Descartes aux rapports avec les autres et aux relations d'estime qui unissent les hommes, plus solidement que des relations d'intérêt ou le partage de croyances. Ils ont su montrer que l'égalité entre les hommes qui est dérivée de la générosité n'était pas une égalité simplement juridique et en ont déduit, contre les idées reçues, qu'une philosophie dont le premier principe est l'existence de celui qui pense pouvait aussi conduire à la reconnaissance de l'égalité et donc de la pluralité des hommes.

# CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE SESSION 2006

## ÉPREUVES D'ADMISSION

### Leçon

Le jury a le sentiment que la leçon est l'épreuve dont les résultats sont les moins satisfaisants (c'est ce qui se traduit dans la moyenne des notes, même si les notes n'ont rien d'absolu et servent avant tout, dans un concours, à exprimer un classement des prestations qui ont été entendues, et même si plusieurs candidats ont obtenu des notes proches du maximum). Les candidats négligent vraisemblablement la préparation de la leçon (peut-être les préparations organisées ne donnent-elles pas une importance suffisante à l'entraînement), alors que c'est sans doute l'exercice qui se rapproche le plus de ce qu'ils auront à accomplir dans les classes dont ils auront la charge quelques semaines seulement après leur réussite. Les candidats se sentent plus à l'aise lorsqu'ils peuvent s'appuyer sur un document que lorsqu'ils doivent conduire de leur propre chef une réflexion originale. La leçon présente des exigences proches, en un sens, de celles de la dissertation, et il n'est pas surprenant que le jury relève, s'agissant de la leçon, des difficultés et des défauts voisins de ceux qu'il a constatés en dissertation, et qu'il formule des remarques et des conseils également voisins.

La leçon et la dissertation, constituent un exercice irremplaçable de la pensée philosophique. Même si les contraintes de temps (4 heures de préparation et 40 minutes maximum d'exposé) constituent des limites arbitraires, même si la situation du concours est elle-même conventionnelle, le but de la leçon est de développer selon un ordre rationnel d'exposition l'ensemble des contenus de pensée indispensables à l'élucidation d'une notion et d'un problème, et de le faire oralement.

Il faut donc traiter le sujet, ce qui exige trois choses : discerner de quoi il est question ; ne pas sortir des limites imposées par ce qui est précisément en question ; fournir des réponses argumentées, convaincantes, pertinentes et cohérentes à la question posée. Que le traitement du sujet donne lieu à un exposé oral, devant un public dont les membres du jury sont les principaux auditeurs, dans les limites des quarante minutes qu'impose l'écoulement de la clepsydre, suppose à son tour trois choses : savoir maîtriser la vitesse et le rythme de son élocution en sorte que le discours puisse être entendu ; savoir parler à haute et intelligible voix quand bien même on s'appuierait sur des propos rédigés entièrement ou partiellement (une leçon n'est pas une dissertation lue) ; savoir énoncer son propos dans les limites du temps imparti.

Ce dernier point mérite attention : si le candidat dispose de quarante minutes — durée maximale autorisée pour cette épreuve — rien ne le contraint à utiliser la totalité du temps, si cela ne lui est pas

nécessaire. Le jury a constaté que les meilleures leçons ne sont pratiquement jamais celles qui donnent l'impression de vouloir tenir à tout prix (y compris celui des répétitions) les quarante minutes accordées. La bonne mesure, dans cette limite, est celle que donne la tension installée par le problème et l'atteinte d'une conclusion. C'est pourquoi sont aussi préoccupantes, aux yeux du jury, les leçons dont la brièveté (5 ou 10 minutes) dénote une insuffisance de la préparation à l'épreuve, que celles dont l'étirement indéfini dénote l'impossibilité de marquer un point d'arrêt au moment opportun : dans un cas comme dans l'autre, par leur incapacité à équilibrer leurs propos, elles trahissent de manière symptomatique un assujettissement au temps.

La leçon se distingue des deux autres épreuves orales par deux caractéristiques formelles : d'une part, le candidat est entièrement livré à sa propre réflexion et, même s'il peut avoir recours aux ouvrages de la bibliothèque, il ne peut prendre ni un texte ni un auteur comme support exclusif de son exposé (exposé pour lequel il dispose d'un temps à peu près double de celui des autres épreuves) ; d'autre part, l'exposé n'étant suivi d'aucun entretien, il est le seul élément sur lequel se fonde l'appréciation du jury. L'expression orale doit donc prendre la forme du discours magistral, et non celle de la conférence ou du dialogue.

Telles sont précisément les difficultés auxquelles trop de candidats se dérobent : proposer au jury un développement construit et autonome, qui soit par lui-même, dans son unité conceptuelle et dans son organisation, décisif, et non pas une succession de remarques à partir desquelles un auditeur bienveillant pourrait se forger une opinion sur un sujet donné. Plusieurs leçons ont satisfait à ces exigences. D'autres, en assez grand nombre, pourraient être grandement améliorées, en y changeant peu de choses. Mais le jury ne peut juger que ce qu'il entend et, même quand il croit pouvoir deviner dans des propos maladroits ce qu'un candidat aurait pu vouloir dire, il ne peut oublier qu'il est en train de recruter ceux qui devront quelques semaines plus tard pouvoir se faire comprendre d'élèves débutants. Notons en passant que les qualités personnelles sont parfois cachées parce que le candidat croit qu'on lui demande l'impossible et cherche à se soumettre à des prescriptions imaginaires, à se conformer à une caricature du philosophe, abstrait, obscur et pédant. Il peut en arriver ainsi à tenir des propos absurdes, à dire ce qu'il ne pense pas, sous prétexte que la philosophie devrait s'écarter du sens commun. On ne saurait trop recommander la simplicité, qui est la condition de la clarté. A l'inverse, on ne saurait trop redire que si énumération n'est pas raison, répétition et ressassement ne sont pas davantage clarté. Discours magistral ne veut pas dire discours répétitif, et le jury a su gré aux candidats qui, évitant de considérer qu'une leçon consiste à résumer dès l'introduction tout ce qui va être dit, avant de le répéter emphatiquement dans le développement pour le reprendre enfin, et parfois à plusieurs reprises, dans la conclusion (comme si le candidat craignait que son auditoire ne soit capable, à défaut de comprendre le propos exposé, de ne le retenir que pour autant que celui-ci soit répété un nombre conséquent de fois), lui ont épargné l'ennui de la rengaine sinon de la scie.

Il convient enfin de rappeler que le choix offert entre deux sujets participe d'une disposition qui ne vise évidemment pas à transformer le candidat en une manière d'« âne métaphysique » également avide d'épistémologie et de morale, d'esthétique et de politique, et condamné en fin de compte à l'irrésolution. Le principe du choix (le candidat doit d'ailleurs se déterminer à l'issue du premier quart d'heure de la préparation), a pour principale fonction de minimiser le risque d'aléa inhérent à toute épreuve de ce type, d'éviter dans la mesure du possible une formulation trop scolaire du sujet proposé et de permettre enfin au candidat d'organiser son propos autour d'une question ou d'une notion qui aura su retenir son attention, tout en atténuant les contraintes formelles du concours. Aussi le choix offert est-il réel et non simplement conventionnel, raison pour laquelle les membres du jury apportent tout leur soin à libeller les sujets avec le maximum de clarté. On aimerait qu'à cette proposition finalement fort honnête, les candidats répondissent par un souci de simplicité, de clarté et de précision. Force est de constater que le défaut récurrent le plus manifeste réside dans l'abstraction de l'exposé, dans l'immédiate envolée qui dispense le plus souvent de prendre en considération le sens obvie de la question posée ou d'analyser avec méthode et sans impatience la notion proposée. Et l'abstraction s'accompagne inévitablement d'un manque criant d'exemples, comme s'il était possible de s'interroger sur la notion de cas de conscience sans jamais donner un exemple de cas de conscience ou de faire une leçon sur l'art sans jamais prendre un exemple artistique. On a pu ainsi assister à des exposés composés de résumés de doctrines d'auteurs juxtaposés, exposés pointilleux et aveugles à toute mise en situation.

Le CAPES est destiné à recruter des professeurs de philosophie ; or, on peut se demander quel enseignement aurait pu apporter à un élève de terminale telle ou telle leçon qui, n'offrant aucun exemple, n'analysant aucune situation concrète, ne saurait jamais l'éclairer sur sa propre expérience. Il faut donc insister auprès des candidats : qu'ils veillent à faire usage, dans leur leçon, d'exemples précis et pertinents. C'est à cette condition qu'ils montreront que, dans le sujet proposé, se profile un problème qui peut concerner tout un chacun, jusque dans sa vie quotidienne. Ces leçons ont toujours été unanimement appréciées par les membres du jury.

L'épreuve de leçon impose au candidat l'initiative et la responsabilité de l'interprétation qu'il propose du sujet, et de la manière dont il en déploie la problématique, ce qui n'a rien à voir avec un décryptage des « attentes » supposées du jury. Celui-ci en effet n'attend du candidat qu'une chose : qu'il élabore lui-même la question. S'il ne le fait pas, la leçon tombe dans une sorte de vulgate philosophique, qui, sous prétexte de ne pas heurter les préjugés des uns et des autres, fait passer l'indécision pour de la nuance ou de l'esprit dialectique, sous une forme rhétorique qui n'affronte pas le sujet. La médiocrité de l'exposé, dans bien des cas, n'est pas due à l'ignorance des candidats, mais au fait qu'ils tiennent des propos inconsistants, c'est-à-dire imprécis quant à la détermination du problème. Là encore, il suffirait souvent de peu de choses pour donner intérêt et pertinence à un exposé trop terne : être simplement attentif au sens des mots. Par exemple, la méconnaissance du terme même de « méconnaissance » empêche une leçon pourtant fort honorable sur « La conscience de soi est-elle une méconnaissance de

soi ? » de tirer toutes les conclusions d'une problématique par ailleurs pertinente, et malgré des références bien choisies ; une question comme « Le vivant définit-il ses propres normes ? » ne peut être valablement traitée sans quelque idée de ce qu'est une norme ; et lorsqu'un sujet fait allusion à un adage passé dans le langage commun, c'est bien de ce sens trivial qu'il faut partir.

Des candidats semblent convaincus que les libellés des sujets servent uniquement à masquer une autre question, et que tout l'art consiste à découvrir celle-ci à travers son déguisement. On passe ainsi d'une question précise à une question plus vaste, qui est traitée de manière abstraite, ou bien on ne consacre qu'une partie du développement à traiter le sujet en lui-même, puis on l'étend à des sujets voisins. Soulignons que c'est bien la question posée, telle qu'elle est posée, qu'il s'agit de traiter, et non celles qu'on suppose cachées derrière elle, qu'elles l'étendent ou la restreignent. Ainsi, la question : « La nature est-elle un modèle ? » ne peut être remplacée par « Faut-il suivre la nature ? ». « La rigueur des lois » ne renvoie pas nécessairement aux lois juridiques, et « L'idée de milieu » ne se borne pas nécessairement à la médiété. Le jury a été souvent surpris de ce manque d'ampleur philosophique au regard du sujet proposé : pourquoi choisir un sujet comme « Que vaut une preuve contre un préjugé ? », si la question de la valeur de vérité de la preuve n'est pas confrontée à d'autres formes de jugement de valeur ?

Ces déviations par rapport à l'intitulé s'expliquent aussi par le désir qu'éprouvent les candidats de s'appuyer sur ce qu'ils connaissent des auteurs. C'est un désir légitime, mais qui peut tourner à l'embarras quand il ne se fonde pas sur des connaissances suffisantes et un souci premier et constant du sujet à traiter. Les rapports antérieurs rappellent régulièrement les dangers de la doxographie. Il n'est pas interdit de citer ou de suivre un philosophe sur tel ou tel sujet, c'est même souvent nécessaire si l'on veut donner une certaine épaisseur à son exposé ; mais il faut se garder de transformer l'exercice de la leçon en une juxtaposition d'exposés, ou en un collage de mini-explications de textes caricaturales, destinées à plaider une cause imprécise. Ainsi une leçon sur « L'homme trouble-t-il l'ordre de la nature ? », sans examiner ce que peut être un ordre naturel, fait défiler Spinoza, Sade, Descartes et Arendt, selon un ordre dont il n'est pas donné de justification. Mais il importe surtout de ne pas en appeler aux auteurs hors de propos, ce qui revient à dire d'une part que le renvoi à un auteur et à une référence précise doit être parfaitement adéquats à la question traitée, et, d'autre part, qu'il ne faut pas invoquer un auteur à contresens. Les rapports l'ont souvent souligné : le bon usage des auteurs est le point décisif qui permet de faire le partage entre des connaissances purement scolaires et artificielles et un authentique savoir. Assurément, s'il est vrai que les sujets n'appellent pas des passages obligés sur tel ou tel auteur, si nulle référence n'est par elle-même absolument nécessaire (le jury a pu apprécier des leçons évitant les chemins les mieux balisés de l'histoire de la philosophie), il reste que l'ignorance peut constituer parfois un obstacle difficile à surmonter. Aristote n'est pas une référence obligatoire mais, s'il s'agit de traiter « tout futur est-il contingent ? », c'est bien chez Aristote qu'on apprend ce que signifie, pour un futur, que d'être contingent, ce qui permet, par exemple d'éviter le contresens qui opposerait la nécessité rationnelle à toute

contingence dans l'histoire. De même, pourquoi choisir un sujet comme « Qu'est-ce qui fait qu'un corps est humain ? » si l'on ignore tout de la question du mécanisme, des rapports entre machine et organisme et même de Descartes sur ce point précis ?

Certains sujets sont, plus que d'autres, libres de toute référence. Il ne faut néanmoins pas se croire autorisé à user d'un auteur dans un sens qui contredit l'esprit de son œuvre. Les candidats tireraient probablement profit d'une manière de se préparer à la leçon affranchie du mode de présentation des recueils de textes destinés aux classes terminales, lesquels ont d'autres fonctions, et plus attachée à la fréquentation assidue et approfondie de quelques auteurs, plutôt qu'à un saupoudrage inutile. Le jury sait gré à ceux qui ont su le faire d'avoir manifesté, indépendamment des divergences de leurs options et de leurs intentions philosophiques, un même effort pour asseoir la fermeté de la composition et de l'expression, une attention identique à la rigueur et à la précision. Il leur sait gré d'avoir montré clairement que faire appel à un auteur philosophique ne dispense nullement de penser par soi-même. La référence philosophique n'est pas ornementale ; elle sert d'instrument, de point d'appui et de guide pour conduire sa propre pensée. Cela aussi, certaines leçons l'ont magistralement montré.

La leçon exige probité intellectuelle, pertinence du jugement dans le choix et la compréhension du sujet et la détermination de la problématique, et fréquentation personnelle des auteurs pour le choix des références. Elle exige également une cohérence dans l'organisation d'ensemble et dans l'argumentation de détail, sans laquelle la philosophie ne se distingue pas des effets d'une certaine manière sophistique. Trop de candidats s'en tiennent à la recherche de compromis entre des positions philosophiques ou des doctrines contradictoires, qui, quelle que soit la subtilité de remarques éparses glissées ici ou là, risquent d'aboutir à des exposés doxographiques, manquant de forme et de cohérence. Il faut donc marquer, une fois encore, l'importance de l'attitude initiale devant le sujet : si le candidat ne se sent pas un tant soit peu concerné par la question, si de ce fait sa disposition au plus élémentaire étonnement se trouve déjouée, les seules ressources de la rhétorique seront impuissantes à construire un exposé clair dans son expression, simple et concret dans ses intentions, susceptible de faire surgir un vrai problème à partir de situations précises, et la leçon risquera fort de sombrer dans le *pathos* et de s'égarer dans le rhapsodique. En revanche, si le candidat s'engage effectivement dans le traitement de la question, les ressources de la rhétorique pourront renforcer le poids et la portée du propos (un langage correspondant à la clarté conceptuelle, une présentation orale qui manifeste la capacité de parler en public, de s'adresser à un auditoire qu'il s'agit de convaincre, une progression de l'argumentation qui déploie la construction de la pensée, etc.). Cela ne peut être que le résultat d'une préparation et d'un entraînement simple et régulier. Car cela fait partie de ce que seul l'exercice peut apprendre.

Les exigences ici rappelées sont dictées par le bon sens ; elles ne sont pas inaccessibles. Les meilleures notes ont été attribuées, non à des candidats qui ont cherché à faire impression par des exposés brillants, mais à ceux qui ont su analyser avec perspicacité, hors de toute prétention, des notions parfois déconcertantes parfois tout-à-fait classiques, et intéresser le jury par des développements nourris

de réflexion personnelle et de culture philosophique authentique. Menés avec maîtrise et à partir d'options philosophiques diverses, ces exposés engagent à ne pas douter des réelles dispositions philosophiques des générations nouvelles. C'est pourquoi le jury entend pour finir saluer le sérieux de la grande majorité des candidats. Il a conscience des conditions difficiles, parfois dramatiques, dans lesquelles les candidats font l'effort de préparer ce concours ardu. Il remarque avec satisfaction que, par-delà des maladresses et des défauts qu'il croit devoir signaler, et qui peuvent souvent être aisément corrigés, les leçons témoignent dans leur grande majorité de la volonté estimable de leurs auteurs : celle de philosopher.

On trouvera ci-dessous quelques exemples de sujets qui ont été proposés. Les sujets en italiques ont été choisis par les candidats.

*Image, fiction, illusion.*

Qu'est-ce qu'une crise ?

*L'État peut-il fonder sa propre légitimité ?*

Qu'est-ce que vivre vertueusement ?

*Le désintéressement.*

La rationalité se confond-elle avec la systématité ?

*La haine de la raison.*

Devant qui sommes-nous responsables ?

*L'histoire n'est-elle qu'un récit ?*

Le souci de soi.

*Qu'est-ce qu'une vie humaine ?*

Le travail et le temps.

*Le monde n'est-il que l'ensemble de ce qui existe ?*

Y a-t-il des progrès dans l'art ?

*Y a-t-il des illusions de la liberté ?*

L'organique et l'inorganique.

*A quoi sert la notion d'état de nature ?*

Que serait une pure sensation ?

*Pourquoi avons nous tant de mal à renoncer à nos illusions ?*

Le pouvoir des mots.

*Peut-on renoncer à être libre ?*

Le concret.

*Peut-on changer au point de ne plus être le même ?*

Qu'est-ce qu'une révolution scientifique ?

*Quelle valeur devons-nous accorder à l'expérience ?*

L'universel et le singulier.

*Y a-t-il une vérité sur le bonheur ?*

Le non-être.

*Toute pensée revêt-elle une forme linguistique ?*

Limite, borne, frontière.

*Image et concept.*

Y a-t-il un ordre dans la nature ?

*Le sublime est-il dans les choses ?*

Conscience et attention.

*Résister peut-il être un droit ?*

La classification des arts.

*La vraie vie.*

La raison peut-elle entrer en contradiction avec elle-même ?

*La souffrance d'autrui.*

La vérité peut-elle se définir par le consensus ?

*Tout texte est-il à interpréter ?*

Convaincre et persuader.

*La représentation.*

L'homme injuste est-il heureux ?

*Qu'est-ce qu'une question métaphysique ?*

Qu'est-ce que nous apprennent les animaux sur nous-même ?

*Le physique et le mental.*

Faut-il être bon ?

*La parole et l'écriture.*

Pourquoi sommes-nous moraux ?

*Qu'est-ce que produire ?*

La réalité du passé.

*La traduction.*

Le bonheur est-il la fin de la vie ?

*L'objet de la physique.*

La philosophie est-elle une méditation de la vie ou de la mort ?

*Le vivant définit-il ses propres normes ?*

Qu'est-ce qu'un événement fondateur ?

*La métaphysique est-elle un discours sans objet ?*  
Le spectacle du monde.

*La rigueur des lois.*  
Suffit-il de communiquer pour dialoguer ?

*Société et organisme.*  
Faut-il vouloir changer le monde ?

*Peut-on définir la matière ?*  
L'invention de soi.

*La nature est-elle un modèle ?*  
L'accord est-il le terme ou le principe du dialogue ?

*Une communauté politique n'est-elle qu'une communauté d'intérêts ?*  
Le sens du problème.

*L'homme trouble-t-il l'ordre de la nature ?*  
Objectivité et impartialité.

*La patience de la pensée.*  
Qu'est-ce qui oppose les hommes ?

*La croyance peut-elle être rationnelle ?*  
Qu'y a-t-il sinon le réel ?

*Idée et concept.*  
La morale n'est-elle qu'un art de vivre ?

*Qu'est-ce qui fait qu'un corps est humain ?*  
La contradiction.

*La religion peut-elle se passer de transcendant ?*  
Répondre de soi.

*En quoi la question de Dieu est-elle philosophique ?*  
« Rien de nouveau sous le soleil »

*La pensée a-t-elle besoin d'images ?*  
Ontologie et métaphysique.

*Faut-il opposer la société et l'État ?*  
La beauté du monde.

*Le moi n'est-il qu'une fiction ?*  
Penser l'infini.

*Y a-t-il à la question « qu'est-ce que l'homme ? » une réponse scientifique ?*  
Invention, création, découverte.

*Le déni et la loi.*  
Peut-on tout dire ?

*Pourquoi l'Homme se pose-t-il des questions métaphysiques ?*  
Image et idée.

*L'amitié*  
La technique invente-t-elle des formes ?

*Le monde n'est-il que ma représentation ?*  
Le temps est-il une expérience de la continuité ou de la discontinuité ?

*Imitation et création.*  
La volonté est-elle la somme des inclinations ?

*Qu'est-ce qu'un choix rationnel ?*  
L'histoire est-elle un roman ?

*La force de l'habitude.*  
La dialectique remet-elle en question le principe de contradiction ?

*Penser, est-ce calculer ?*  
Le sens de l'Histoire.

*Pouvons-nous être certains que nous ne rêvons pas ?*  
Choses naturelles, choses fabriquées.

*Une société sans conflit est-elle pensable ?*  
Raison et religion sont-elles incompatibles ?

*L'enfance.*  
Le pouvoir est-il une forme de domination ?

*L'idée de milieu.*  
Que vaut une preuve contre un préjugé ?

*La valeur du travail.*  
Comment les mathématiques peuvent elles s'appliquer au réel ?

*Peut-il y avoir une science de l'inconscient ?*  
L'économie et le politique obéissent-ils à une même rationalité ?

*Origine et fondement.*  
Si nous étions moraux, le droit serait-il inutile ?

*Peut-on désirer autre chose qu'être heureux ?*  
Les mathématiques sont-elles une science ?

*Faisons-nous l'Histoire ?*

Y a-t-il un langage des animaux ?

*L'existence est-elle pensable ?*

L'idée de langue universelle.

*Le droit au bonheur.*

Y a-t-il des guerres injustes ?

*Les sciences peuvent-elles se passer d'images ?*

Nécessité et fatalité

*Génération, fabrication, création.*

La paix n'est-elle que l'absence de guerre ?

*Comment peut-on être sceptique ?*

Les limites de l'interprétation.

*La conscience de soi est-elle une méconnaissance de soi ?*

Échange et don.

*Peut-on s'affranchir de la subjectivité ?*

L'exception.

*Avoir un passé, avoir un avenir.*

Pourquoi les Etats se font-ils la guerre ?

*Les perceptions sont-elles des jugements ?*

Comment la volonté peut-elle être faible ?

*La nature a-t-elle une histoire ?*

L'irréel.

*Qu'est-ce qu'être maître de soi ?*

Rationalité et irrationalité du travail.

*L'État n'a-t-il d'existence que contractuelle ?*

La vertu requiert-elle l'idée de bien ?

*Que vaut une preuve contre un préjugé ?*

Choses naturelles, choses fabriquées.

*La volonté est-elle la somme des inclinations ?*

Le temps est-il une expérience de la continuité ou de la discontinuité ?

*La perception est-elle un mode de connaissance ?*

L'existence du possible.

*Devant qui sommes-nous responsables ?*  
Y-a-t-il des progrès dans l'art ?

*Comment distinguer culture et civilisation ?*  
La réflexion.

*Privation et négation*  
Pourquoi des lois ?

# CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE SESSION 2006

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

L'épreuve orale d'explication de texte du CAPES portant sur un ensemble de textes que ne limite aucun programme, le jury n'attend pas des candidats une connaissance exhaustive de l'ouvrage dont l'extrait proposé provient. Il ne saurait pas pour autant admettre une lecture impressionniste et naïve, ignorante du contexte du texte, c'est-à-dire de l'ouvrage et plus largement de l'œuvre dont il est extrait, de l'*épistémè* et des débats intellectuels sur le fond desquels il a vu le jour. Entre le commentaire savant et la paraphrase ingénue, l'exigence du jury en matière de connaissances philosophiques du candidat se décline en fonction de la nature du texte choisi par ce dernier.

Rappelons en effet qu'à chaque candidat sont proposés deux textes. Chaque extrait a ses difficultés propres : certains sont d'une grande technicité et d'une considérable densité conceptuelle ; d'autres, simples et profonds, n'offrent pas de prises toutes prêtes et sont difficiles par leur limpidité même. Au moins l'un des deux textes proposés provient d'un petit groupe d'une demi-douzaine de très grands auteurs de l'histoire de la philosophie, qu'un étudiant ne peut manquer d'avoir travaillé au cours de ses années d'études. Il est ainsi certain de ne pas avoir à choisir entre Tocqueville et Russell, Démocrite ou Clausewitz, ou entre Lucrèce et Kierkegaard, et n'a pas à redouter le hasard d'une rencontre avec deux textes inconnus. S'il a suivi une préparation sérieuse, qui doit commencer *dès le début des études de philosophie*, le candidat est assuré d'avoir affaire au moins à un auteur déjà travaillé par lui. Les attentes du jury en matière de connaissances doctrinales croissent avec la notoriété du texte retenu ; on est en droit d'attendre un savoir plus approfondi sur Platon ou Descartes que sur Cournot ou Condillac, comme on aura des exigences plus grandes sur un texte des *Méditations métaphysiques* que sur tel passage du *Traité de l'homme*. Mais il faut préciser en quel sens entendre ici le mot connaissance et rappeler l'esprit de cette épreuve.

L'explication est une confrontation avec un texte portant sur un objet particulier et soutenant à son propos une position singulière. Il s'agit certes d'un texte *de* Malebranche, *d'*Aristote ou *de* Hegel, mais il s'agit surtout d'un texte traitant de la liberté du vouloir, de la *catharsis* ou de l'aliénation de l'Absolu dans l'Histoire. Trop d'explications myopes accommodent sur les caractères formels du texte, invoquant de manière vaine champs sémantiques, structures en chiasme et autres figures de style. D'autres, hypermétropes, n'y voient qu'une manifestation du système philosophique de son auteur et l'occasion d'exposer celui-ci. Ni les premières ni les secondes n'accrochent sur l'essentiel, c'est-à-dire sur *ce dont il est précisément question*. Certes, la composition du passage, son style, son contexte philosophique immédiat, sont décisifs, mais rapportés à l'essentiel c'est-à-dire à *la réflexion sur une question particulière*

*suscitée par un grand esprit*. Aussi, la connaissance de la philosophie de l'auteur ne devrait-elle être convoquée qu'à la seule condition qu'elle contribue à l'éclairage de l'extrait choisi. Bref, il s'agit de se confronter activement à un texte c'est-à-dire d'éviter de le paraphraser, de plaquer sur lui des idées reçues à la généralité abusive (rigorisme kantien, rationalisme cartésien), ou de s'en tenir, par le biais d'un recours excessif à des notations stylistiques, à un formalisme creux.

Ainsi, une bonne explication engage la réflexion du candidat et non seulement ses connaissances, étant bien entendu que celles-ci nourrissent celle-là. Ce qui ne signifie pas que le texte doit être prétexte à un exposé sur la notion ou la question qui y est abordée. Ce n'est qu'en conclusion que le candidat pourra, si le texte s'y prête et s'il le juge bon, émettre d'éventuelles réserves ou objections, formuler d'autres positions, historiquement concurrentes ou élaborées par lui-même. Cette pensée en alerte participe largement à l'intelligence du texte ; elle donnera à l'explication elle-même, vivacité, acuité et pénétration.

Car il s'agit bien d'*expliquer* un texte, c'est-à-dire de déplier ce qui y était noué, de manière à en faire apparaître toute la signification, la portée et les enjeux. Il faut donc définir les notions utilisées (un axiome n'est pas un postulat, la langue n'est pas le langage, la sensibilité n'est pas la sensorialité) ; expliciter les syntagmes comme « lois de nature », « science positive », « liberté d'indifférence » ; préciser le sens de mots dont l'auteur fait un usage polysémique (« nature » chez Descartes ou « idée » chez Malebranche, par exemple) ; déterminer la signification d'un mot dont l'acception a changé au cours du temps comme celui de « conscience » chez Montaigne ou d'« humeur » chez les Anciens. Le jury est en droit d'attendre du candidat une culture philosophique suffisante lui permettant d'éviter de regrettables erreurs, par exemple : croire que « l'art » dont il est question au paragraphe 43 de la *Critique de la faculté de juger*, désigne nos beaux-arts, que la mention d'esprits animaux est propre à l'époque de Descartes, que « certitude morale » désigne une certitude concernant le bien et le mal. Il convient de donner une détermination précise à ce que le texte dit rapidement parce que c'est la conclusion d'un développement précédent ou parce que c'est une référence implicite à tel ou tel point d'histoire de la philosophie. Il faut l'éclairer en donnant un contenu précis à certaines formules (qu'entendre exactement par « arts libéraux » et « arts mécaniques » ? quels sont ces « êtres en mouvement » objets de la physique et ces « êtres séparés et immobiles » objets de la science première, selon Aristote ?) et en convoquant tout ce qui peut donner son relief au texte (la conception cartésienne de l'erreur montre toute sa hardiesse lorsqu'on la confronte à celle qui l'attribue à la déchéance de la raison humaine dans la chute). L'explication étant un exercice de rigueur et de précision, on scrutera le texte dans ses détails et on n'omettra pas, par exemple, de commenter le « comme » de la formule cartésienne selon laquelle l'âme et le corps forment « comme un seul tout ».

Expliquer un texte c'est aussi en restituer le mouvement propre qui doit constituer le fil conducteur du commentaire. Comment l'auteur établit-il la thèse qu'il soutient ? Comment réfute-t-il la position d'un adversaire ? Comment justifie-t-il de nouvelles catégorisations ? A-t-on affaire à une argumentation, à une méditation, à un raisonnement ? Quel usage et quelle valeur ont les comparaisons, énumérations et exemples choisis ? On rappellera à cette occasion que les éventuelles difficultés du texte ne doivent pas être éludées : être sensible aux aspérités des textes est le signe d'une pensée active et vigilante.

On rappellera que le développement de cette explication doit être précédé d'une introduction et suivi d'une conclusion : dans la première, le candidat évitera de passer trop de temps à situer le passage à expliquer dans l'ouvrage ou plus largement l'œuvre de l'auteur. Redisons-le : la seule règle ici est celle de la pertinence. Il énoncera son objet, la question dont il traite à propos de celui-ci, la thèse ou la position défendue, en évaluera l'originalité ou l'éventuelle portée polémique et dégagera son ou ses enjeux. La conclusion formulera de manière claire et nuancée l'essentiel des résultats obtenus, et sera éventuellement le moment d'une réflexion critique au sens défini plus haut.

Rappelons que le candidat doit s'exprimer dans une syntaxe parfaite et user d'un niveau de langue soutenu, qu'il doit parler clairement, sans hâte ni lenteur excessives, qu'il doit regarder le jury et ne pas être prisonnier de ses notes.

L'entretien qui suit est un moment important au cours duquel le jury pose au candidat des questions destinées à lui faire confirmer, préciser, approfondir, parfois rectifier tel ou tel de ses propos. On attend du candidat qu'il ne louvoie pas et ne produise pas de réponses dilatoires. Est jugée la compréhension de la question posée autant que la réponse apportée. Celle-ci doit être nette, ce qui ne signifie pas sans nuances. Le candidat ne doit pas hésiter à profiter de ce temps pour revenir sur tel point de l'exposé qu'il jugerait insuffisant ou erroné. Une discussion sur tel ou tel point prolongeant l'explication peut aussi s'engager (ainsi, un échange intéressant sur la question de savoir si une science se définit par son objet ou bien par sa méthode a heureusement prolongé l'explication d'un texte de *Métaphysique E*). L'entretien permet de confirmer le degré de compétence philosophique du candidat et d'évaluer ses capacités d'écoute, de réflexion, de dialogue ainsi que ses qualités de clarté et de pondération, toutes essentielles chez un enseignant.

*On trouvera ci-dessous quelques exemples (limités à l'auteur et au titre de l'œuvre) de sujets qui ont été proposés. Le premier sujet de chaque couple a été choisi par le candidat.*

Descartes, *Discours de la méthode*

Rousseau, *Discours sur l'origine de l'inégalité*

Kant, *La Religion dans les limites de la simple raison*

Sartre, *L'Être et le néant*

Aristote, *De l'Âme*

Machiavel, *Le Prince*

Thomas d'Aquin, *Somme théologique*

Kant, *Prolégomènes*

Descartes, *Discours de la méthode*

Montesquieu, *L'Esprit des lois*

Kant, *Critique de la faculté de juger*  
Locke, *Traité du gouvernement civil*

Platon, *Le Politique*  
Condillac, *Traité des animaux*

Epictète, *Entretiens*  
Hegel, *La Raison dans l'Histoire*

Kant, *Critique de la raison pure*  
Arnaud et Nicole, *La Logique ou l'art de penser*

Platon, *La République*  
Pascal, *De l'Esprit géométrique*

Kant, *Conjectures sur les débuts de l'histoire humaine*  
Maine de Biran, *Mémoire sur la décomposition de la pensée*

Lucrèce, *De la Nature*  
Descartes, *deuxième Méditation*

Aristote, *Ethique à Nicomaque*  
Berkeley, *Principes de la connaissance humaine*

Descartes, *Sixièmes Réponses aux objections*  
Nietzsche, *Par-delà le Bien et le mal*

Kant, *Fondements de la métaphysique des mœurs*  
Wittgenstein, *Recherches philosophiques*

# CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE SESSION 2006

## ÉPREUVE SUR DOSSIER

Le bilan de l'épreuve sur dossier du concours 2006 conduit à reprendre globalement les constats, les remarques et les conseils figurant dans les rapports des deux dernières sessions. Soulignons d'emblée un point essentiel, déjà abordé par ces rapports : les candidats ne sont pas invités lors de cette épreuve à évoquer ce qu'il conviendrait de faire si l'on se trouvait dans une classe, virtualité difficilement évaluable, mais à entreprendre effectivement le travail demandé, dans des conditions qui, à l'évidence, ne sont pas celles d'un enseignement de terminale, mais en reprennent les exigences.

En second lieu, il paraît utile de préciser, certaines des conditions particulières à l'épreuve sur dossier relativement aux autres épreuves orales, leçon et explication de texte : la préparation est limitée à deux heures, l'exposé à vingt minutes, suivi d'un entretien avec le jury qui peut durer jusqu'à vingt cinq minutes. La brièveté du temps de préparation et d'exposition, la longueur relative de celui de l'entretien placent le candidat dans une situation qui tend à se rapprocher de celle du professeur qui doit préparer son cours, le faire, et répondre à des questions parfois imprévues. Les quatre matrices retenues pour la formulation des sujets représentent les moments fondamentaux du travail du professeur de philosophie qui enseigne dans les classes terminales : élaborer une leçon portant sur une ou sur plusieurs notions du programme ; expliquer un texte ; traiter un sujet de dissertation ou de leçon. Les sujets portant sur une question ainsi que les textes ont souvent été donnés, ou pourraient l'être, au baccalauréat ; les notions sont celles du programme des classes terminales. L'épreuve vise ainsi particulièrement à vérifier l'aptitude des candidats à faire de la philosophie avec un « public » qui attend de lui clarté et rigueur de l'exposé, mais aussi capacité à préciser, à clarifier ou à rectifier un développement trop rapide ou ambigu, à répondre à une question, ou à tirer profit d'une remarque.

Ces quelques remarques montrent qu'on ne saurait réussir l'épreuve sur dossier sans bien comprendre sa nature, ni sans une solide préparation. Les quelques remarques qui suivent, portant sur chacune des matrices retenues, espèrent y contribuer.

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

On attend du candidat choisissant un tel sujet, comme ce candidat devra l'attendre de ses élèves de terminale s'il est reçu, qu'il détermine et justifie aussi tôt que possible le sens qu'il donne à la question posée. Il est donc peu judicieux de traiter un sujet comme « Est-ce par la conscience qu'il faut définir l'homme ? », en omettant ce moment décisif, et en s'engageant d'emblée dans une généalogie de la conscience à travers l'histoire de la philosophie, qui se substitue à l'élaboration et au traitement du

problème philosophique que la question engage. Il en résulte un exposé qui juxtapose des références - Aristote, Platon, Descartes, Kant, les sciences cognitives, Nietzsche, Husserl et Lévinas- sans véritable structuration ni progression dialectique.

Une notion, rappelons-le, n'est pas un thème, et pour étudier un programme de notions (c'est le cas du programme de philosophie de terminale, qui est aussi celui du CAPES), un professeur doit réordonner une culture qui a pu être acquise selon l'ordre des doctrines ou des thèses, en une culture selon l'ordre des problèmes.

Cela ne signifie nullement que la connaissance des auteurs soit inutile si, du moins, elle est réelle et précise : il était par exemple possible, pour traiter ce sujet, de recourir à la distinction kantienne entre conscience empirique et conscience transcendantale, ou de dégager précisément la structure du « cogito », ou de s'interroger sur le lieu exact, pour Descartes, de la question « qu'est-ce que l'homme ? » : l'union de l'âme et du corps. Le jury a, dans cet esprit, apprécié la démarche d'un candidat qui, traitant « Un choix peut-il être rationnel ? », a fait progresser son analyse au travers d'un certain nombre de distinctions : délibération et décision, volitif et affectif, la raison comme moyen et comme fin. Dans ce cadre, les références à Hume, Aristote et Descartes ont pu prendre tout leur sens.

- 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.*

La formule « posez et développez le problème que vous jugez essentiel » doit être prise au sérieux : aborder l'étude de « La raison » en privilégiant le problème de son rapport au réel est évidemment possible, à condition toutefois que ce choix soit justifié par une analyse de la nature et des fonctions de la raison. Une référence trop générale au *logos* grec, une réduction de la raison à la non contradiction ne vont pas en ce sens. En revanche, des distinctions somme toute simples, ou même élémentaires, par exemple entre entendement et raison, entre rationnel et raisonnable, entre intuitif et discursif, pouvaient ouvrir sur un développement pertinent.

On relèvera, comme exemple de réussite le traitement d'une autre notion : « La liberté ». Le problème retenu – « la liberté peut-elle être absolue ? » - est bien situé au centre des dimensions constitutives de la notion : celle, en relation avec la nature, du déterminisme et celle, en relation avec l'ordre moral et politique, de l'autodétermination. Des références précises sont analysées qui permettent, dans ce cadre problématique, de construire le concept de la liberté : le chapitre XIII du *Discours de métaphysique*, la troisième antinomie de la *Critique de la raison pure*, l'examen critique de l'analytique de la raison pure pratique dans la *Critique de la raison pratique*, et le chapitre 8 du livre I du *Contrat social*.

- Matrice 3 : *Posez et développez le problème que vous jugez essentiel pour traiter des relations entre ces deux notions dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale.*

Construire un cours, comme cela est énoncé dans le programme des classes terminales, c'est articuler des notions. Il est donc demandé aux candidats de justifier cette articulation en situant deux notions dans la perspective d'un problème essentiel pour elles deux, et qui permette de penser, tout à la fois, ce qu'elles

ont d'identique et de différent. Il convient donc de conduire l'analyse des deux notions jusqu'à trouver cette perspective. C'est ce à quoi n'est pas parvenu une leçon sur « La culture et le langage », faute notamment de réussir à construire un véritable concept de la culture comme ordre de fait et ordre de valeur, dans sa dimension à la fois anthropologique et philosophique – car il ne suffit pas d'une allusion au terme convenu de « culture commune » ou d'un développement sur quelques prolongements éthiques du langage dans l'échange et le dialogue pour construire ce concept. En revanche, pour traiter de la relation entre « Le temps et le bonheur », un candidat s'est efforcé de trouver un problème qui permette de croiser ces deux notions : le bonheur n'est-il jamais que cet heureux hasard qui vient nous combler comme malgré nous dans le cours d'un temps irréversible, doit-il être à l'inverse construit dans notre assomption de la temporalité ? En dépit d'un certain manque de référence topique sur la question du bonheur et d'une réflexion sur le temps qui est demeurée sommaire, le candidat a pu, en utilisant des analyses d'Alain, de Pascal, de Spinoza et d'Aristote, parvenir à une thèse sur le bonheur conçu non comme une attente d'avenir, mais comme activité d'une puissance et, en ce sens, intensification du présent.

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

Il est demandé de faire, sur un texte court, qui généralement n'excède pas vingt cinq lignes, une explication qui suit les exigences de l'explication d'un texte philosophique, dans ce qu'elles ont de plus fondamental : le texte, qui se rapporte à une ou plusieurs notions, doit être mis en perspective relativement au problème qu'il traite, et son contenu doit être précisément déterminé, analysé, développé et clarifié. Il est donc inutile et dangereux de projeter sur les lignes que l'on a sous les yeux ce que l'on croit savoir de leur auteur. L'explication d'un passage du *Rire* de Bergson, critiquant le mot considéré comme une étiquette collée sur les choses, a été par exemple faussée par une confusion avec les thèses de *L'essai sur les données immédiates de la conscience*, qui interdisait de situer convenablement le rapport entre le besoin et le langage, et la distinction entre la forme et la fonction de la chose, qui sont au cœur du développement philosophique du texte. En revanche, on a plaisir à citer l'explication d'un texte d'Aristote extrait de l'*Organon* et qui porte sur les futurs contingents. Le problème de la liberté, du choix, et de la contingence comme condition d'un agir libre a été fort bien posé et la distinction entre nécessité distributive et nécessité disjonctive a permis de clarifier le passage le plus dense et le plus difficile de ce texte.

L'épreuve sur dossier exige des candidats, qu'ils aient à examiner des notions, des questions ou des textes, des qualités – clarté dans la détermination d'un problème, précision et pertinence des références aux œuvres des philosophes – qui ne sont rien d'autre, ni rien de plus que ce qui est nécessaire, dans le quotidien du cours d'un professeur de philosophie, pour que les élèves qui chaque année lui sont confiés puissent actualiser autant qu'il est possible la puissance de philosopher qu'ils portent en eux.

Répetons, pour terminer, les éclaircissements généraux, que nous avons fournis les années précédentes, sur la nature et la forme des sujets qui sont proposés à cette épreuve. La formulation de ces matrices, qui ne relève pas de la réglementation et peut évoluer d'une année à l'autre, ne doit pas être considérée comme liée à une doctrine pédagogique particulière qu'il faudrait apprendre et restituer. Ce qui importe pour le candidat, c'est le sujet qu'il s'agit pour lui de traiter.

*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, au-moins, 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 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 ».*

*Si l'on comprend la nature de ces matrices, on aperçoit que les sujets proposés ne correspondent jamais à un point de pédagogie ou de didactique particulier, appelant un exposé d'opinions et de doctrines relevant de ces domaines, 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 peut se développer, 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 que, quelle que soit la forme du sujet qui lui est proposé, le candidat doit se préparer à pouvoir rendre raison, au cours de l'entretien, de la nature des exemples ou des distinctions conceptuelles sur lesquelles se fonde sa leçon, de même que de tous les éléments qui peuvent avoir une importance dans la composition de sa leçon (son organisation, la manière d'introduire et de poser le problème, le choix des références, leur longueur, la manière de les traiter, etc.), mais sans que cela fasse l'objet d'un sujet à soi seul. Ce n'est pas, loin de là, parce qu'on méconnaîtrait leur importance ; c'est bien plutôt parce que toute leçon doit se fonder notamment 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, ou tout autre élément de la leçon, sont susceptibles d'être analysés, discutés, justifiés.*

*Tous les sujets proposés, quelle que soit leur forme matricielle, sont ainsi des sujets de philosophie, qu'il faut avant tout traiter philosophiquement (dans les vingt minutes maximum d'exposé) ; c'est la condition pour rendre possible la réflexion qui analyse, commente, justifie, voire critique, dont la place est essentiellement dans l'entretien (qui peut durer jusqu'à 25 minutes). C'est ce qui fait, redisons-le, que, lorsqu'il est demandé à un candidat comment il traiterai tel sujet dans le cadre d'une leçon en classe terminale (selon la formulation actuellement retenue de la matrice 1), le conditionnel est lié au fait qu'il n'est pas réellement dans une classe terminale ; mais il faut qu'il traite réellement le sujet comme s'il y était (et non pas qu'il décrive comment il ferait s'il y était), même si, en fonction de la réglementation qui limite la durée de l'épreuve et surtout parce qu'il est devant un jury de spécialistes, il le traite plus rapidement mais non moins effectivement. Pour répondre à la question qui correspond à cette matrice (et cela vaut quelle que soit la forme matricielle du sujet), il faut montrer en acte comment on ferait, il est insuffisant d'en parler. Les explications, justifications et commentaires ont toute leur place dans l'entretien.*

*On trouvera ci-dessous des exemples de sujets d'épreuve sur dossier proposés au choix des candidats. Le numéro entre parenthèses indique la matrice à laquelle chaque sujet est rattaché. Le premier sujet de chaque couple a été choisi par le candidat.*

L'Histoire (2)

Bergson, *L'Évolution créatrice* (4)

Le temps (2)

Croire, est-ce renoncer à savoir ? (1)

Tout peut-il avoir une valeur marchande? (1)

Le langage et la raison (3)

Hume, *Enquête sur l'entendement humain* (4)

La diversité des cultures fait-elle obstacle à l'unité du genre humain ? (1)

La technique (2)

N'exprime-t-on que ce dont on a conscience ? (1)

Spinoza, *Autorités théologiques et politiques* (4)

L'art et l'interprétation (3)

Le travail (2)

Nietzsche, *Par delà le bien et le mal* (4)

Le vivant est-il un objet de science comme un autre ? (1)

La société (2)

Le temps et la liberté (3)

Une interprétation est-elle nécessairement subjective? (1)

Alain, *Système des beaux-arts* (4)

Suis-je ce que mon passé a fait de moi ? (1)

Descartes, *Méditations* (4)

Qu'est-ce qu'un homme juste ? (1)

## CAPES EXTERNE ET CAFEP DE PHILOSOPHIE

## SESSION 2006

# BILAN GENERAL

### ***CAPES EXTERNE***

Le nombre de postes offerts au concours étant de 30, il a été possible de déclarer admissibles 73 candidats en fixant la barre à 21/40 (contre 20/40 l'an dernier, et 21/40 l'année précédente). Le nombre des inscrits (qui était de 3062 en 1999, de 2419 en 2000, de 2248 en 2001, de 2027 en 2002, de 1929 en 2003, de 1783 en 2004, de 1603 en 2005) n'était que de 1594 cette année, 1020 candidats ayant composé effectivement (1363 en 2003, 1216 en 2004, 1082 en 2005).

Au bout du compte, le jury a admis 30 candidats avec une barre fixée à 50/100 (contre 45/100, en 2005, pour 48 admis, et 49/100, en 2004, pour 38 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, même si, du fait du plus grand nombre de postes offerts à l'agrégation (47) par rapport au CAPES (à la différence de ce qui a lieu d'ordinaire, dans les autres disciplines et en philosophie jusqu'à une date récente), beaucoup de très bons candidats à l'oral ont été reçus à l'agrégation : pour les 30 postes dont nous disposions, 38 candidats admissibles à l'oral du CAPES étaient admissibles également à l'agrégation et 14 y furent admis.

### ***CAFEP***

En ce qui concerne le CAFEP, le nombre des candidats est beaucoup plus restreint qu'au CAPES : 287 inscrits et 179 à avoir effectivement composé (en 2005, 299 inscrits et 197 candidats à avoir effectivement composé, et, en 2004, 213 inscrits et 149 candidats à avoir effectivement composé). Cette année le niveau a semblé à peu près comparable avec celui du CAPES : alors que nous disposions de 15 inscriptions possibles, nous avons retenu 9 admissibles (au lieu de 13 en 2005, 14 en 2004 et 8 en 2003) en fixant la barre à 21/40, comme pour le CAPES, et nous avons admis 4 candidats (au lieu de 7 en 2005).

En tout état de cause, il faut éviter d'accorder une valeur excessive aux notes considérées en valeur absolue pour comparer deux années différentes, car leur signification véritable est avant tout d'être un instrument permettant de classer les candidats chaque année les uns par rapport aux autres. Le niveau général des lauréats nous a paru se maintenir, malgré la baisse du nombre des

inscrits ; le niveau des lauréats du concours du public et celui du concours du privé nous ayant paru à peu près équivalents cette année, pour la première fois, ce dont il faut se féliciter.

### ***CANDIDATS DISPENSÉS DE L'ECRIT***

Pour ce qui est des candidats normaliens traditionnellement 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 PRÉPARATION DU CAPES***

Pour ce qui est de la préparation du concours, on ne peut que répéter ce qui en a été dit dans les rapports des sessions précédentes. Le niveau du CAPES est satisfaisant, redisons-le et félicitons les lauréats, de même que ceux qui contribuent à leur préparation. Mais le bon niveau est lié en particulier au nombre limité de postes disponibles et cela peut être décourageant pour les candidats malheureux, notamment pour ceux dont la formation est déjà solide et dont les résultats ont été proches de ceux des admis. Il faut les encourager cependant à persévérer, car, je tiens à le redire, la préparation du CAPES, malgré sa difficulté, peut s'effectuer grâce à un travail méthodique et systématique, s'il est conduit de façon continue et endurante sur quelques années. Le programme ne change pas d'une année sur l'autre, et il ne correspond à rien d'autre qu'à cela même qu'il faut être capable d'enseigner aux élèves des classes terminales quelques semaines à peine après avoir été admis. Il s'agit avant tout d'acquérir la culture indispensable pour enseigner en classe terminale. Cela ne correspond pas à 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 aux textes proposés et aux problèmes auxquels ils se rapportent, qui est la première qualité requise et appréciée, et ce qu'on pourrait appeler le courage de s'expliquer avec lui. L'explication de texte, écrite aussi bien qu'orale, comme on l'a écrit dans les rapports des années précédentes, n'est pas différente au CAPES, en son principe sinon en son niveau théorique, de l'épreuve d'explication de texte proposée depuis quelques années au Baccalauréat général : 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 auxquels il correspond ne peut être négligé ; nous encourageons les candidats à le lire avec attention et précision et à le méditer. C'est d'ailleurs l'un des documents mis à disposition des candidats lors de l'épreuve sur dossier.

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 de prendre l'habitude de formuler sa pensée avec rapidité, précision, clarté, pour penser mieux et en sorte de pouvoir travailler sa pensée. 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.

Je sais que certains candidats malheureux peuvent avoir le sentiment de s'être déjà conformés à ces conseils sans avoir vu leurs efforts récompensés pour le moment. Qu'ils ne se découragent pas mais qu'ils persévèrent : la culture et le savoir-faire, en philosophie notamment, se construisent lentement et longuement et, le programme du CAPES ne changeant pas chaque année, ils bénéficient d'un effet cumulatif dans leur préparation : *tout* ce qu'ils ont acquis au cours des années où ils ont étudié de façon assidue et systématique, reste leur et pourra leur servir directement le moment venu.

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) Epreuves 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 et celui du 18 novembre 2002]:

1. Explication d'un texte philosophique français ou en français ou traduit en français suivie d'un entretien avec les membres du jury (durée de la préparation : 2heures 30 ; durée de l'épreuve : 45minutes [explication : 25 minutes ; entretien : 20 minutes]; coefficient 1).

2. Leçon de philosophie sur un sujet relatif au programme en vigueur dans les classes terminales (durée de la préparation 4heures ; durée de l'épreuve : 40minutes ; coefficient 1).

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

3. Epreuve sur dossier.

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.

Durée de la préparation : 2 heures ; durée de l'épreuve : 45 minutes maximum (exposé : 20 minutes maximum ; entretien : 25 minutes maximum) ; coefficient 1.

**[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 œuvre 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 1<sup>er</sup> 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<sup>er</sup> 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<sup>er</sup> 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<sup>er</sup> 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<sup>ère</sup> ou de 2<sup>e</sup> 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 sus-visé.

(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

## Bilan de l'admissibilité

Concours EBE CAPES EXTERNE

Section / option 0100E PHILOSOPHIE

Nombre de candidats inscrits : 1594

Nombre de candidats non éliminés : 1020

Soit : 63.99 % 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 : 73

Soit : 07.16 % des non éliminés.

### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 06.44 / 20 (soit une moyenne coefficientée de : 0012.87 )

Moyenne des candidats admissibles : 11.82 / 20 (soit une moyenne coefficientée de : 0023.63 )

### Rappel

Nombre de postes : 30

Barre d'admissibilité : 10.50 / 20

(soit un total coefficienté de : 0021.00 )

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



## Bilan de l'admission

Concours EBE CAPES EXTERNE

Section / option : 0100E PHILOSOPHIE

Nombre de candidats admissibles : 96  
Nombre de candidats non éliminés : 70 Soit : 72.92 % 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 : 30 Soit : 42.86 % 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 : 09.65 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0048.23 )  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 11.16 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0055.80 )  
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 : 08.52 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 25.56 )  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.63 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0031.90 )  
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 : 30

Barre de la liste principale : 10.00 / 20 (soit en total coefficienté : 0050.00 )

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 : 9

Nombre de candidats non éliminés : 9

*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 : 4 Soit : 44.44 % 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 : 09.51 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0047.56 )

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.65 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0053.25 )

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 : 08.41 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 25.22 )

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 10.17 / 20 (soit en moyenne coefficientée : 0030.50 )

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 : 15

Barre de la liste principale : 09.60 / 20 (soit en total coefficienté : 0048.00 )

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

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