



**SECRETARIAT GENERAL**

**DIRECTION GENERALE DES RESSOURCES HUMAINES**

**SOUS DIRECTION DU RECRUTEMENT**

**Concours du second degré**

**Rapports de jury**

**Session 2011**

**CAPES INTERNE ET CAER**

**DE PHILOSOPHIE**



**Rapport présenté par M. Paul MATHIAS**  
**Inspecteur général de l'éducation nationale**  
**Président du jury**

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



## SOMMAIRE

COMPOSITION DU JURY .....	7
PRÉAMBULE .....	9
ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ .....	11
1.2 - Analyses du problème.....	11
2.2 - Evaluations du jury.....	16
ÉPREUVE D'ADMISSION .....	19
1.3 - La leçon .....	20
a) Le sens du problème .....	20
b) La radicalité philosophique .....	21
c) L'étendue conceptuelle .....	21
d) La construction .....	22
e) L'usage des références philosophiques .....	22
f) L'usage des textes .....	24
2.3 - L'entretien.....	24
3.3 - Exemples de sujets.....	25
DONNEES STATISTIQUES.....	29
1.3 - Bilan de l'admissibilité .....	29
2.3 - Bilan de l'admission .....	29
3.3 - Répartition par académie d'inscription .....	31
LE NOUVEAU CONCOURS .....	33
1.3 - Une nouvelle réglementation .....	33
2.3 - Note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité du CAPES de philosophie.....	33
3.3 - Commentaire .....	35



## **CAPES ET CAFEP DE PHILOSOPHIE**

**SESSION 2011**

### **COMPOSITION DU JURY**

#### **DIRECTOIRE**

M. Paul MATHIAS, IGEN, président

M. Patrick SAVIDAN, professeur des universités, université de Poitiers (Poitiers), vice-président

M. Joseph VIDAL-ROSSET, maître de conférences, université de Nancy II (Nancy), vice-président

Mme Jeanne SZPIRGLAS, IA-IPR (Lille), secrétaire générale

#### **EXAMINATEURS**

M. Thibaut COLLIN, professeur agrégé, lycée Stanislas (Paris)

M. Henri COMMETTI, professeur agrégé, lycée Pierre de Fermat (Toulouse)

Mme Anne-Sophie DE LA VAISSIERE, professeure agrégée, lycée Pablo Picasso (Créteil)

Mme Hélène DEVISSAGUET, professeure agrégée, lycée Richelieu (Versailles)

Mme Sophie FOCH-REMUSAT, professeure agrégée, lycée Voltaire (Paris)

Mme Marie-Laure LEROY, professeure agrégée, lycée Jeanne d'Albret (Versailles)

M. Dominique WEBER, professeur agrégé, lycée Lakanal (Versailles)



## PRÉAMBULE

La session 2011 du CAPES interne de philosophie et du Concours d'accès à l'échelle de rémunération présente des traits singuliers.

D'une part, le concours ayant été fermé depuis la session de 2003, beaucoup de candidats n'auront pas pu bénéficier de formations spécifiquement adaptées à ses exigences. Ils auront pu, en revanche, tirer parti de certains rapports anciens relatifs à ce concours, ainsi que de formations ouvertes à des étudiants préparant le concours externe du CAPES ou l'agrégation de philosophie.

D'autre part, le concours aura connu en 2011 la dernière session organisée sur le modèle d'une épreuve d'admissibilité écrite, la composition de philosophie, puis d'une épreuve d'admission orale, l'exposé philosophique suivi d'un entretien avec le jury. À compter de la session 2012, l'admissibilité du concours se décidera en effet sur la base d'un dossier de « reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle » (RAEP).

Le présent rapport vise dès lors à atteindre deux objectifs :

- rendre compte des travaux des collègues ayant subi soit la seule épreuve écrite de composition, soit les deux épreuves de composition écrite et d'exposé oral ;
- aider à la préparation de la nouvelle épreuve d'admissibilité, mais également à l'épreuve désormais traditionnelle d'admission.

Ainsi, les appréciations que le jury de la session 2011 aura pu porter sur l'une ou l'autre des deux épreuves pourront être lues comme autant d'invitations faites aux candidats, qui sont aussi des collègues, à infléchir leur réflexion sur leurs propres pratiques pédagogiques, et à optimiser leur maîtrise académique des contenus de connaissance requis pour l'exercice du métier de professeur de philosophie.



## ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

### COMPOSITION DE PHILOSOPHIE

Rapport établi par M. Dominique WEBER sur la base des remarques faites par l'ensemble des membres de la commission

#### Intitulé de l'épreuve :

« Dissertation dont le sujet se rapporte au programme de philosophie en vigueur dans les classes terminales. »

Durée : cinq heures ; coefficient 3.

**Composition des commissions :** Mme et MM. Thibaut COLLIN, Henri COMMETTI, Anne-Sophie DE LA VAISSIERE, Hélène DEVISSAGUET, Sophie FOCH-REMUSAT, Marie-Laure LEROY, Patrick SAVIDAN, Jeanne SZPIRGLAS et Dominique WEBER.

#### Données statistiques :

Nombre de copies corrigées	251
Notes minimale / maximale	01 / 19
Moyenne des candidats admissibles	12,73

#### Sujet : *Le métier de politique*

##### 1.2 - Analyses du problème

La réflexion philosophique a sa source dans le sens des problèmes. Dans cette perspective, et dans le prolongement des rapports antérieurs, le jury tient à souligner à quel point il a grandement apprécié et par conséquent fortement valorisé toutes les copies qui ont su démontrer une réelle capacité à poser et à développer les problèmes que la notion de « métier de politique » pouvait contenir.

Certains candidats l'ont suggéré de façon pertinente, toute activité n'est à l'évidence pas un métier. L'exercice d'un métier suppose en effet l'apprentissage initial de certaines compétences, donc l'acquisition progressive de la maîtrise de certains savoirs et de certains savoir-faire spécifiques. Apprentissage et acquisition souvent longs, parfois jamais tout à fait achevés, généralement assurés dans le cadre d'institutions qui leur sont spécifiquement dévolues, et relativement à un secteur d'activité précisément délimité dans l'ordre de la production des biens intellectuels ou matériels. En ce sens, un métier impose à celui qui l'exerce une spécialisation, source d'une professionnalisation et d'une insertion précise, en vertu de la division du travail, dans le tissu social et économique d'une communauté humaine.

À partir de ces quelques éléments de caractérisation, certaines copies ont pu interroger l'expression « Le métier de politique » selon un premier angle d'approche, prenant en considération le domaine sur lequel un tel métier serait censé s'exercer. Multiples, diverses et extrêmement complexes sont en effet les dimensions de la vie politique des hommes. Ainsi, on n'hésitera pas à qualifier de politique la participation active des citoyens à l'organisation et à la gestion de leur cité, mais tout aussi bien l'observation de leurs devoirs vis-à-vis de celle-ci en tant qu'ils en sont les sujets ; sont assurément politiques, également, les différentes activités de militantisme et d'engagement collectif ; politique, encore, le souci de l'organisation, de l'exercice et du contrôle des pouvoirs et de leurs instances ; politique, aussi, tout ce qui peut toucher aux intérêts vitaux d'une communauté, aussi bien d'un point de vue commercial que d'un point de vue diplomatique ou militaire ; politique, enfin, l'activité de conseiller des princes et des gouvernants ; etc. D'où la question : une telle diversité des dimensions de la vie politique est-elle seulement compatible avec la spécialisation inhérente à l'exercice d'un métier dans son rapport à un domaine d'activité clairement défini ? Ces dimensions renvoient-elles vraiment à un secteur unifiable de l'existence, dont la prise en charge pourrait être le fait d'un spécialiste formé et rompu à cette tâche propre et spécifique ? Au mieux, il y aurait une multiplicité de métiers très divers, dont il n'est pas sûr que l'unité soit aisément discernable, ni même tout simplement possible.

Mais pourquoi ces premiers éléments d'interrogation posent-ils un problème ? Après tout, plutôt que des problèmes, il pourrait n'y avoir encore là que des questions. De bonnes copies ont montré qu'un problème apparaît bien, car ces éléments de questionnement entrent manifestement en contradiction avec un constat qui, pour être sans doute quelque peu banal, demeure néanmoins décisif : le développement des sociétés humaines, en particulier des sociétés démocratiques modernes et complexes, va de pair avec une technicité croissante des fonctions de pouvoir et des tâches d'encadrement administratif, technicité croissante provoquant une professionnalisation elle-même croissante des activités politiques. Or, pour être *de fait*, une telle professionnalisation est-elle pour autant légitime et *de droit* ? Pour l'être, il faudrait

d'abord que le métier de politique puisse renvoyer vraiment, comme tout métier semble devoir le faire, à un domaine d'activité clairement délimité et délimitable. Peut-être la prise en compte du souci du bien commun et de l'intérêt général fournit-elle ici un élément directeur permettant d'ordonner le divers des dimensions de la vie politique dans une unité. Mais alors, si tel est bien le cas, il reste à se demander à quelles conditions il serait légitime de parler d'un « métier du bien commun » ou d'un « métier de l'intérêt général ». Certaines bonnes copies ont ainsi problématisé la question de la définissabilité du bien commun et de l'intérêt général, pour se demander si le politique pouvait se constituer comme objet d'une science ou d'une technique.

Un deuxième angle d'approche est dès lors possible, prenant plus particulièrement en compte le statut des femmes et des hommes censés exercer le métier de politique. Dans cette perspective, certains candidats se sont demandés quelles compétences précises, si métier de politique il y a, doivent maîtriser celles et ceux qui l'exercent. Est-il possible d'attacher au métier de politique une compétence scientifique ou une compétence technique spécifiques ? Cette question est difficile. Pour l'affronter, de bons candidats, ne confondant pas vulgate philosophique et exigences d'une réflexion autonome, ne se contentant notamment pas de vagues références à la thèse platonicienne relative aux philosophes-rois (mentionnée le plus souvent sans aucune explication ni interprétation précise), ont su appuyer leur réflexion sur le dialogue de Platon intitulé *Le Politique*. Comme, déjà, dans la *République*, Platon soutient dans ce dialogue que la cité et sa constitution (*politeía*) ne peuvent être produites, soignées ou ordonnées que par un technicien compétent, c'est-à-dire un savant qui en possède la connaissance adéquate. Au début du dialogue, la nécessité de rechercher le politique parmi les savants et la science politique parmi les sciences cognitives est du reste indiquée sans être vraiment expliquée ni justifiée par l'Étranger, et Socrate le Jeune ne s'en étonne pas (258 b). Platon défend donc ici la « scientificité » de l'activité politique, son caractère cognitif, en refusant d'emblée qu'on la réduise à n'être qu'une activité pratique. C'est ce qui permettra, à la suite du dialogue, de distinguer la technique politique des techniques pratiques que sont, par exemple, les activités militaires, mais aussi des procédés des rhéteurs ou des sophistes qui ne relèvent, pour leur part, d'aucune technique. Les conséquences de cette hypothèse sont importantes, ne serait-ce que parce que Platon semble donner ainsi à la politique une fin cognitive : la politique relève de la pensée sous sa forme la plus éminente. Les enjeux de l'hypothèse sont également essentiels : s'interroger sur « le métier de politique », cela suppose de caractériser soigneusement des prétendants, afin de pouvoir discriminer adéquatement le politique véritable de ses rivaux illégitimes.

Certains candidats ont en outre su montrer que, pour parvenir à une définition du politique, le dialogue de Platon doit emprunter pas moins de trois voies d'analyse s'enchaînant par rectifications successives : le moyen de la division dichotomique (258

b-268 d), le moyen du mythe (268 d-277 c) et le moyen du paradigme, en l'espèce celui du tissage (277 d-311 c). Le premier essai de définition, selon le procédé de la division dichotomique, débouche sur une difficulté : la définition du politique comme « pasteur » (*nomeús*) du « troupeau humain », définition à laquelle parvient l'analyse de la notion d'*epistēmē*, ne définit pas exclusivement le politique ; elle rassemble au contraire d'autres espèces de pasteurs, parmi lesquels l'Étranger range les commerçants, les laboureurs, les boulangers, les pédagogues ou encore les médecins (267 e). Autant de rivaux et de prétendants qui sont susceptibles de contester au seul politique le pastorat du troupeau humain et qui manifestent le danger de ressemblances acceptées de façon non critique par un pré-savoir fourni uniquement par le nom et par les représentations communes. Le recours au mythe doit par conséquent permettre de rectifier les premières dichotomies en substituant au genre pastoral de l'élevage le genre du « seigneur », genre plus étendu qui permettra de faire droit à la spécificité de l'art politique, une fois récusée l'acceptation théologique. Mais cette caractérisation révisée n'apparaît pas à l'Étranger comme un achèvement (277 a) : on n'a fait que restituer au politique son domaine propre d'exercice du pouvoir, domaine de nature anthropologique ; il faut encore spécifier sa fonction dans l'ensemble des fonctions de la cité. L'application du paradigme du tissage au politique permet alors de le distinguer de ses auxiliaires, puis de ses rivaux. L'auxiliarité (287 b-289 c) correspond aux arts qui rendent possible la vie de la cité. On pourrait retrouver ici la distinction établie par la *République* entre l'économique et le politique et la stricte subordination du premier au second. Les rivaux sont eux-mêmes discernés en rivaux subalternes et en rivaux dangereux (289 d-303 d) : selon une gradation guidée par l'importance sociale, on va des esclaves au compétiteur essentiel du politique véritable, au « plus magicien de tous les sophistes » (291 c). Au terme de l'analyse, le politique peut être défini comme un « tisserand royal », unificateur de la cité : « Le tissu qu'ourdit l'action politique est achevé lorsque les mœurs des hommes fougueux et des hommes modérés sont prises ensemble dans l'entrecroisement à angle droit de leurs fils. Cela a lieu lorsque la technique royale, ayant rassemblé leur vie en une communauté, au moyen de la concorde et de l'amitié, grâce à la réalisation du plus magnifique de tous les tissus, et y ayant enveloppé tous les habitants des cités, esclaves et hommes libres, les tient ensemble dans cette trame, et qu'elle commande et dirige en assurant à la cité, sans manque ni défaillance, tout le bonheur dont elle est capable » (311 b).

Il convient ici d'apporter une précision. Le jury n'attendait aucunement de la part des candidats qu'ils s'appuyassent nécessairement sur le *Politique* de Platon pour développer leurs analyses – pas plus, du reste, que sur n'importe quelle autre œuvre de n'importe quel autre philosophe. Il se trouve toutefois que la restitution précise de ces thèses platoniciennes, relevant vraiment de l'analyse et non d'une sorte d'automatisme, a permis à certains bons candidats de problématiser adéquatement le sujet et ses difficultés propres. Ce sont donc la précision et la pertinence de l'usage de la référence

que le jury a appréciées positivement. Ainsi, est-il vraiment légitime de parler d'une science du politique ? Interrogeant la pensée de Platon, tel candidat se demande si, « en voulant remédier à l'irrationalité d'en bas », Platon ne serait pas conduit à « remettre les destinées collectives à l'irrationnel d'en haut, celui d'une intuition souveraine et idéale ». La politique ne vise-t-elle pas, en outre, à satisfaire des fins proprement politiques (par exemple la conquête et la conservation du pouvoir en vue de « vivre libre ») plutôt qu'à accroître la connaissance ? Pareillement, est-il vraiment légitime de parler d'une technique du politique ? La politique ne s'inscrit-elle pas dans le cadre d'une organisation des rapports inter-personnels plutôt que dans celui de la production d'un bien ? Tel autre candidat peut ainsi écrire que, si « le métier est bien à prendre au sens littéral d'un instrument d'assemblage », il ne faut pas oublier que « ce sont des âmes qu'il s'agit de gouverner et d'organiser ». Il y a, en outre, dans l'exercice du pouvoir, comme le montrent la *virtù* du prince selon Machiavel ou l'art du « coup d'œil » de l'homme politique selon Max Weber, une forme de compétence qui ne correspond exactement, ni à une compétence scientifique, ni à une compétence technique. Certaines copies ont également interrogé de manière pertinente les conséquences d'une compréhension purement techniciste du champ politique. Un métier se fonde sur la connaissance de certains liens de cause à effet et donc relève du domaine de la nécessité, alors que la politique, domaine des actions humaines, relève de la contingence : relier le problème à celui de la nécessité et de la contingence permet de poser la question de la possibilité d'une technique politique.

De très bonnes copies ont, en outre, montré qu'il était encore nécessaire de s'interroger sur un troisième problème : un problème de légitimité portant sur la façon dont le métier de politique doit être pensé dans un contexte proprement démocratique. Un régime démocratique, du moins dans sa forme représentative, repose en effet à la fois sur l'égalité éligibilité de tous aux fonctions représentatives, et sur la possible révocabilité de la confiance accordée aux représentants par le corps politique des citoyens, seul titulaire, en toute hypothèse, de la souveraineté, du moins si l'on suit les principes de la pensée de Rousseau. La légitimité de ceux qui sont conduits à exercer le pouvoir ne peut donc être que l'effet d'une délégation temporaire par le corps politique, non la sanction d'une supériorité scientifique ou d'une supériorité technique. Il est dès lors clair que, lorsque se produit une captation, voire une pure et simple confiscation du pouvoir politique par une classe dirigeante estimant détenir de manière exclusive une prééminence scientifique ou technique, ce sont les principes mêmes de la vie démocratique qui se trouvent menacés. L'évolution vers une technicité croissante des activités politiques représente ainsi un véritable défi pour les sociétés démocratiques, puisqu'elle tend à restreindre l'exercice réel du pouvoir à une oligarchie dirigeante.

Dans cette perspective, il est impératif de questionner les conditions de possibilité institutionnelles et juridico-politiques de la révocabilité de ceux qui exercent le pouvoir

en régime démocratique. La possibilité de révocation introduite par le suffrage ou par des procédures spécifiques (comme, par exemple, la procédure d'*impeachment* aux États-Unis) doit permettre de contrecarrer les excès. Mais, en tout état de cause, organiser la professionnalisation de l'activité politique en régime démocratique, afin qu'elle ne remette pas en cause les principes démocratiques eux-mêmes, est une tâche ardue, tant paraît mince la frontière entre le choix démocratique du meilleur gouvernant et la domination d'une élite ou d'une oligarchie technocratique. Ce que notait déjà Thucydide : « Périclès avait de l'autorité grâce à la considération dont il jouissait et à ses qualités d'esprit ; de plus, pour l'argent, il montrait une éclatante intégrité : aussi tenait-il la foule, quoique libre, bien en main, et, au lieu de se laisser diriger par elle, il la dirigeait [...]. Sous le nom de démocratie, c'était en fait le premier citoyen qui gouvernait » (*La Guerre du Péloponnèse*, II, 65, 8-9). Dans un tel contexte théorique, certaines copies ont su établir un lien étroit entre la question de la compétence politique, d'une part, et les conditions de sa reconnaissance publique, d'autre part.

Or, ce lien fait véritablement problème, car il est permis de se demander si les principes d'une démocratie qu'on pourrait appeler « participative » offrent une alternative cohérente et consistante aux difficultés qu'engendre le « règne des experts ». En régime démocratique, le métier de politique paraît devoir être un métier de tous et de chacun. Mais n'est-ce pas là substituer au « règne des experts » et à ses difficultés propres une sorte de « règne des ignorants » ? Que gagne-t-on, du point de vue de l'intelligence de la vie civile, à opérer une telle substitution ? Si l'idée de métier implique une spécialisation, la maîtrise d'un savoir-faire, il reste que la compétence politique devrait pouvoir, au moins en droit, être universellement partagée. Si le métier de politique est bien un métier de tous et de chacun, cela ne requiert-il pas de toute urgence une réflexion institutionnelle et politique approfondie sur les systèmes d'instruction publique ? Pour que le métier de politique soit vraiment un métier de tous et de chacun, il faut instituer des citoyens éclairés.

## **2.2 - Evaluations du jury**

Le jury a globalement pris plaisir à lire certaines dissertations répondant réellement aux exigences de l'interrogation philosophique, tant du point de vue de la problématisation du sujet proposé, que du point de vue de la construction d'un développement argumenté, sachant relancer adéquatement le questionnement à certains moments cruciaux de la réflexion. Par contraste, le jury n'a pas hésité à sanctionner, parfois lourdement, des travaux manifestant une trop grande négligence au regard de ces exigences et qui ont pu témoigner d'une difficulté majeure à élaborer méthodiquement, à partir de l'énoncé initial, un problème précis et pertinent. À quoi s'ajoutait parfois le

manque de lisibilité de la construction de certaines dissertations, dont les articulations principales étaient presque impossibles à repérer.

Également, l'usage des références philosophiques pouvait être, à plusieurs égards, fautif :

- les références étaient souvent trop allusives, et dans la pire des circonstances, le nom d'un auteur est simplement indiqué entre parenthèses. Parfois, une idée était mentionnée très rapidement et attribuée à un auteur sans qu'aucun lien ne fût établi avec des textes. On a pu regretter un usage souvent convenu de références elles-mêmes convenues. Ainsi du philosophe-roi de Platon et du prince de Machiavel, alors même que la possibilité d'une référence rigoureuse et pertinente à ces textes classiques était pourtant correctement indiquée. Une connaissance solide des textes classiques ou de quelques textes moins convenus des grands auteurs ou encore de quelques références un peu moins attendues, gagne à coup sûr l'attention et l'estime du correcteur ;
- en ce sens, le jury a parfois déploré le peu de diversité dans les références. La pensée marxiste, en particulier sur la critique de l'appareil d'État, ne fut guère interrogée – songeons aux formules de Friedrich Engels, dans sa « Théorie de la violence » de l'*Anti-Dühring* de 1878, II, 4, trad. fr. Émile Bottigelli, Paris, Éditions Sociales, 1950, p. 214 : « Tant que la population qui travaille effectivement est tellement accaparée par son travail nécessaire qu'il ne lui reste plus de temps pour pourvoir aux affaires communes de la cité [...], il a toujours fallu une classe particulière qui, libérée du travail effectif, puisse pourvoir à ces affaires, ce qui ne l'a jamais empêchée d'imposer à son propre profit aux masses travailleuses une charge de travail de plus en plus lourde » ;
- la philosophie contemporaine, en particulier sur les problèmes spécifiques de la démocratie et des conditions du politique dans les « sociétés de masse » (Claude Lefort, Jürgen Habermas, Marcel Gauchet), a très peu été sollicitée ; et la sociologie politique (Pierre Rosanvallon) fut quasiment ignorée ;
- en règle générale, la maîtrise des connaissances implique également de les limiter à ce qui éclaire le problème au lieu d'une autonomisation qui reflète davantage le souci de montrer ses connaissances que la capacité de leur faire servir un cheminement ordonné. En toute hypothèse, il convient de rappeler que la pratique du métier de professeur de philosophie exige qu'on se rapporte non seulement fréquemment, mais encore continuellement, aux sources indispensables que constituent les auteurs du programme des classes terminales.

En outre, rappelons que, quel que soit le sujet, la description historicisante des étapes de la constitution d'un concept peut tout au plus figurer l'entrée dans le sujet, en aucun cas tenir lieu de traitement, car alors la chronologique se substitue à la mise en place d'une problématique. De la même façon, la mention des événements actuels doit être utilisée avec circonspection. S'il est évidemment possible, en droit, de se rapporter à l'actualité, l'absence de distance vaut absence d'intelligence de l'événement. On prend

le risque, alors, de se commettre dans des poncifs, de faire la preuve qu'il n'est pas donné à tout un chacun d'évaluer un événement en toute autonomie, et de donner par voie de conséquence une mauvaise image de l'ensemble du devoir. Certains devoirs quittent même la philosophie pour l'idéologie. Le parti pris prend alors le pas sur les exigences démonstratives. Certains devoirs ont été fortement sanctionnés dans la mesure où, par là, ils renonçaient clairement aux exigences élémentaires de la discipline et de l'exercice. Les propos moralisateurs et la déploration n'ont pas davantage de place dans une copie de concours : ils ne doivent en aucune façon se substituer à l'effort d'une véritable analyse conceptuelle.

Le jury a eu le plaisir de lire certains travaux très bien rédigés, manifestant une solide maîtrise de l'expression écrite. Il les a valorisés, estimant qu'il était normal de la part d'un professeur de n'être pas gêné par une expression écrite hésitante ou fautive. Enfin, il faut avouer que les fautes d'orthographe, de syntaxe ou de conjugaison sont assurément d'un très mauvais effet dans un concours de recrutement de futurs professeurs.

## ÉPREUVE D'ADMISSION

### Rapport établi par Mme Jeanne SZPIRGLAS sur la base des remarques faites par l'ensemble des membres des trois commissions d'oral

**Composition des commissions :** Mmes et MM. Thibaut COLLIN, Henri COMMETTI, Anne-Sophie DE LA VAISSIERE, Hélène DEVISSAGUET, Sophie FOCH-RÉMUSAT, Marie-Laure LEROY, Paul MATHIAS (président de commission), Patrick SAVIDAN (président de commission), Jeanne SZPIRGLAS (présidente de commission), Joseph VIDAL-ROSSET (président de commission), Dominique WEBER.

#### Données statistiques :

Nombre de candidats présents	35
Notes minimale / maximale	06 / 20
Moyenne à l'oral des candidats admissibles	13.58
Moyenne à l'oral des candidats admis	15.57
Moyenne générale des candidats admis	14.75

L'épreuve orale du CAPES interne se compose d'un exposé de 30 minutes suivi d'un entretien de 45 minutes avec le jury. Les candidats disposent de deux heures pour la préparation de l'épreuve et ils ont le choix entre deux sujets.

La réouverture du concours, dont la dernière session remonte à 2003, laisse supposer que les candidats de la session 2011 s'y présentaient pour la première fois et que la pluralité des matrices ou des sujets n'aura sans doute pu faire l'objet d'aucune formation spécifique dans les académies. Sous cette diversité, toutefois, les exigences à la fois théoriques et pratiques restent celles de tout travail académique de philosophie, qui exige tout bonnement qu'une prestation orale soit à la fois substantielle et convenablement construite. Il est d'autant plus facile d'y souscrire qu'on en aperçoit a

*priori* la continuité avec les leçons qu'on est et qu'on sera, en tant que professeur, amené à prononcer devant ses classes.

Le présent rapport tentera, dès lors, de montrer aux futurs candidats l'homologie qui existe entre le concours et ses exigences, d'une part, le professorat qu'ils exercent et auquel ils se destinent durablement, d'autre part.

### 1.3 - La leçon

Dans leur leçon, première partie de l'épreuve orale, les candidats doivent faire la preuve des mêmes qualités philosophiques qu'ils ont pu exprimer à l'écrit, dont ils sont lauréats, et qu'ils doivent en général manifester dans leurs pratiques effectives d'enseignement. Il n'est rien, dans ses exigences, qui diffère de ce que rencontre le professeur dans son exercice professionnel et, en l'espèce, de ce à quoi il soumet ses propres élèves. Il convient dès lors de se convaincre qu'il n'y a rien, dans l'épreuve, qui fasse particulièrement difficulté en s'écartant sensiblement de l'enseignement dispensé aux élèves tout au long de l'année.

On en jugera par les six points suivants.

**a) Le sens du problème** : le jury a valorisé les prestations ayant manifesté une aptitude à problématiser adéquatement le sujet proposé. Cela est vrai de toutes les matrices, même si la capacité à problématiser est d'autant plus requise que la consigne invite le candidat à élaborer lui-même le sujet à traiter. Toutefois, qu'il s'agisse d'expliquer un texte, de traiter une question ou d'articuler des notions, le « sens du problème » désigne en son unité la qualité proprement philosophique d'une démarche de réflexion et la capacité de la mettre en commun, de la donner en partage à un auditoire déterminé.

Ainsi, le problème doit être *construit* lorsque l'intitulé se réduit à une ou deux notions, ou bien *découvert* lorsque le traitement en est proposé au travers du texte d'un auteur dont la pensée et son mouvement propre estompent inévitablement la question à laquelle il constitue un élément de réponse. Mais il importe toujours de revenir au problème dans une forme d'immédiateté excluant tout implicite, toutes présuppositions laissées à deviner à l'auditoire, jury ou classe. On ne voit pas bien, par exemple, comment la question « la vertu est-elle une force ? » peut spontanément conduire à examiner un lien entre « la physique des forces » et « la réalité métaphysique de l'âme humaine ». Un problème doit être commun, c'est-à-dire se poser effectivement, communément et à chacun, même si l'élaboration philosophique en modifie les termes jusqu'à en faire l'objet d'un traitement spéculatif parfois – mais non pas toujours – éloigné des conceptions ordinaires.

Un problème n'est en effet pas une thématique et l'on peut difficilement considérer comme un véritable problème le sujet qu'un candidat se donne à lui-même à partir de textes sur l'histoire : « Les rapports problématiques de l'homme à l'histoire ». Il peut arriver qu'une fausse reconnaissance conduise un candidat à substituer, au moins partiellement, une nouvelle question au sujet initialement posé. C'est ainsi qu'un candidat, au cours d'un exposé pertinent et informé, substitue au sujet : « Histoire et mémoire », l'intitulé : « Histoire et objectivité », donnant ainsi l'impression de ne pas tout à fait parvenir à repousser la tentation de reprendre un cours apparemment fait en classe. Un autre candidat transforme la question : « Faut-il voir dans l'histoire humaine un progrès constant ? » en cette autre : « Comment voir dans l'histoire humaine un progrès constant ? », montrant que les glissements subreptices deviennent substitution et conduisent, presque inmanquablement, au hors-sujet.

**b) La radicalité philosophique** : interrogée sur le couple de notions « Morale et plaisir », une candidate soutient la thèse que « la morale n'est pas nécessairement déplaisante », comme une forme de conciliation proposée aux élèves dans une perspective éducative autant que pédagogique. La thèse n'est certes pas indéfendable, mais elle suppose de ne pas se contenter de citer la philosophie de Kant comme un repoussoir et de comprendre, éventuellement à l'aide d'exemples, en quoi la contradiction de la morale et du plaisir ne peut manquer de se rencontrer effectivement. Le traitement exigeait aussi, non pas l'examen d'une vague compatibilité entre morale et plaisir, mais la distinction, parmi plusieurs articulations possibles, de diverses modalités éthiques, l'une pouvant postuler que le plaisir « bien compris » soit assimilé à la vertu ; l'autre que le plaisir moral soit non seulement possible, mais la plus haute satisfaction dans une certaine économie des plaisirs ; une autre encore que le plaisir puisse accompagner la morale à titre de représentation concomitante, quoique sans en constituer le motif principal.

D'une manière générale, c'est au prix de la précision de l'analyse que la thèse qu'on prétend soutenir conserve une radicalité philosophique et se distingue d'une conciliation faible et doxique. Et cette radicalité sera d'autant plus manifeste qu'elle aura fait l'épreuve de la thèse adverse sans l'affadir, en l'occurrence – pour exemple – la possibilité d'affranchir le plaisir d'une moralité entendue comme symptôme d'un affaiblissement de la vie.

**c) L'étendue conceptuelle** : les notions renvoient à des champs du réel et leur approche ne doit en conséquence pas être philosophiquement surdéterminée. À cet égard, les expressions du langage courant peuvent constituer un point de départ de la réflexion et l'opportunité d'un traitement multilatéral. C'est ainsi que le sujet-notion « La main » est justement rapporté à la question de l'ustensilité, mais que l'exploration manque des aspects importants de la notion faute de l'avoir pensée dans son étendue à partir des

notions connexes d'expressivité, de pouvoir ou de sociabilité qui lui sont liées dans le langage ordinaire (« la mainmise », « la manipulation », « la main tendue »).

**d) La construction** : le développement que propose un candidat tient son agencement et sa discursivité de la mise en place, dès l'introduction de l'exposé, de la question posée. Le jury a eu le plaisir d'entendre des leçons développant rigoureusement un problème clairement posé. Tel fut le cas d'une candidate ayant choisi, à partir des textes qui lui étaient proposés, la question suivante : « La valeur du travail réside-t-elle dans son utilité ? » Judicieusement sélectionnés dans l'ensemble plus vaste du dossier, les textes servirent une perspective personnelle et réfléchie, à savoir une distinction du travail et de l'œuvre.

D'autres traitements ont semblé manquer de cette discursivité attestant que l'enjeu du problème a bien été pris en charge. Un candidat, ayant eu à problématiser la question : « Faut-il croire que l'histoire a un sens ? », a proposé un développement en trois moments qui constituaient chacun une réponse positive à la question initiale, encore qu'à des niveaux différents. L'idée qu'après des événements proprement inassimilables comme « la solution finale », ou après des formes totalitaires d'exercice du politique – emblématiquement, par exemple, « le Goulag » – la notion de « sens de l'histoire » puisse être considérée comme problématique, n'a ainsi jamais vraiment été examinée pour elle-même ni questionnée. Parfois, donc, le sentiment de tenir un « topo » sur tel ou tel sujet se substitue à l'exigence personnelle d'une réflexion rigoureusement critique sur lui.

Un autre candidat, ayant eu à réfléchir au sujet : « Dire la vérité », a proposé une première partie centrée sur des problèmes et des enjeux moraux et politiques – « Un droit de mentir est-il possible et admissible ? » – puis, suite à une manière de basculement rhétorique, une deuxième partie centrée sur des problèmes et des enjeux métaphysiques et épistémologiques – « La vérité peut-elle être dite ? ». Il est permis de se demander si une manière de penser et d'articuler ensemble ces deux dimensions à tous les moments du développement, n'aurait pas été plus féconde qu'un traitement successif et dichotomique par domaine ou par champ d'analyse.

Par ailleurs, on ne saurait trop encourager les candidats à proposer une définition des termes clés de leur exposé, de sorte que l'analyse l'enrichisse au fur et à mesure de sa progression. Se mettre momentanément d'accord sur le sens d'un terme est en effet la condition de l'intelligibilité des variations dont il peut devenir l'objet au cours de la réflexion, et de la vigueur des hypothèses théoriques qu'il permet d'en dériver.

**e) L'usage des références philosophiques** : l'homologie entre l'épreuve orale du CAPES et le cours dont les candidats ont déjà une certaine expérience s'étend à l'usage des

références philosophiques, quelque limite qu'on doive admettre eu égard à la brièveté du temps de préparation de l'épreuve.

On attend en effet des candidats qu'ils sachent de quoi ils parlent et, en l'occurrence, de *qui* ils parlent – d'autant que l'entretien a tôt fait de dévoiler l'insuffisance d'une connaissance illusoirement maîtrisée durant l'exposé. À cet égard, l'usage fautif des références philosophiques tient pour l'essentiel à la relation d'extériorité avec une pensée convoquée à des fins purement illustratives. Le candidat qui se souvient qu'il est professeur et qui prétend s'appuyer sur la pensée de tel ou tel philosophe ne serait-il pas heurté, dans son exercice professionnel, par cette distance dont font parfois preuve les élèves à l'égard de sa discipline, en prélevant ici ou là une idée, sinon une formule toute faite qui tient faussement lieu d'analyse ? Il ne s'agit pas seulement de dire à l'élève qu'une citation donne la charge du commentaire, ni à son professeur que l'invocation d'une philosophie exige d'en restituer en toute rigueur l'argument. Le paradoxe de la culture philosophique réside peut-être en ceci qu'il faut accepter d'être, pour un temps donné, l'auteur sur lequel on appuie sa pensée, et de se faire en quelque façon l'auteur de ce que les auteurs disent !

Ainsi, on ne fait pas une partie d'exposé *sur* Rousseau, mais plutôt *de* ou *selon* Rousseau, et c'est à la condition de cette subordination momentanée à la pensée d'un autre que pourra émerger, finalement, un point de vue propre et irréductible à chacun des moments de la réflexion. Utiliser un auteur, c'est donc consentir à le devenir, et faire fonctionner sa pensée dans une adhésion qui, d'une part, suppose une maîtrise et qui, d'autre part, autorise une distance que l'on prendra sitôt la perspective revisitée.

On se gardera, cependant, de tenir cette recommandation pour une invitation à autonomiser les références et à exposer pour elle-même telle ou telle doctrine. Il ne s'agit pas, davantage, de s'installer dans la langue et dans les concepts d'un auteur au point de le parler telle une langue étrangère dont on évaluerait la pertinence des traductions dans un oubli de plus en plus profond de sa raison et de son sens. Ne peut-on commenter un texte de Heidegger en se demandant, non pas si *l'Util* est « une non-traduction adéquate », mais quelle est la conception ou la doxa qu'il permet de mettre à distance, et de quelle façon il invite à modifier radicalement le regard sur l'objet proposé à l'analyse ?

C'est donc en un double sens que les références philosophiques doivent être appropriées : il faut que le candidat les fasse momentanément siennes, et il faut qu'elles demeurent subordonnées au problème directeur de sa leçon.

L'allusion n'est pas davantage licite à l'oral qu'à l'écrit, au concours qu'en classe, dans le discours du professeur que dans les copies de ses élèves. La mention d'un auteur sans la restitution de l'argument, en toutes les étapes qui le rendent clairement intelligible, non

seulement est vaine, mais elle s'apparente à une réhabilitation de l'argument d'autorité. La référence philosophique en appelle donc à l'appropriation, non à l'exemple ni à l'illustration. Des exemples sont certes bienvenus, pourvu cependant qu'ils éclairent la question et se tiennent dans une juste proportion à l'idée qu'ils illustrent, et qu'ils ne requièrent pas eux-mêmes une illustration en retour, dans une démarche régressive indéfinie.

La lecture d'un événement historique ou d'une expérience scientifique est source ou application *in concreto* du concept. Mais, si l'épreuve orale ne peut se fonder sur une connivence qui justifierait l'allusion ou l'implicite, le candidat peut et doit y faire l'économie de l'illustration pédagogique telle qu'à bon droit il la pratique en cours. On rappellera, à cet égard, que le concret ne saurait se confondre avec le trivial, même si l'alternance nécessaire des registres dans la situation de classe peut efficacement y appeler.

**f) L'usage des textes :** Les textes pouvant accompagner un sujet sont à concevoir comme cette bibliothèque dont les candidats ne disposent pas lors de l'épreuve. Ils sont choisis parmi les œuvres des auteurs du programme, en des longueurs variables, et leur usage est prescrit par des matrices. Il n'est jamais requis de proposer un résumé de leur contenu dans une perspective purement descriptive. La plupart des sujets s'entendent comme une invitation à construire la leçon à partir, d'une part, des éléments pertinents sélectionnés dans les textes proposés par le jury et, d'autre part, de la culture personnelle du candidat. On sera évidemment attentif à l'unité des textes donnés lorsque la matrice commande d'élaborer à partir d'eux le sujet à traiter. Pour d'autres sujets, le dossier est un outil non exhaustif et non limitatif. Il arrive que, sur un sujet un peu « technique », l'on s'attende à ce que le candidat fasse usage des textes proposés. On a pu ainsi s'étonner qu'un candidat ayant choisi comme sujet : « Vérités analytiques, vérités synthétiques », ne fît pas référence aux trois textes du dossier extraits de la *Critique de la raison pure*, et qu'il construisît l'essentiel de son développement autour de la méthode résolutive cartésienne – ce qui n'entraîna d'ailleurs pas le jury à estimer la perspective adoptée dénuée de pertinence.

### **2.3 - L'entretien**

L'entretien avec le jury est un moment essentiel de l'épreuve. Quoique les candidats, tout à l'émotion d'une épreuve si décisive pour eux, puissent parfois se sentir décontenancés par le caractère inattendu ou l'insistance pressante de certaines questions, ils doivent se souvenir de la foncière bienveillance du jury. Au reste, l'entretien ne peut jamais diminuer le mérite reconnu à l'exposé. Il n'est ni une critique, ni une sanction de la leçon, mais fait partie de l'évaluation des aptitudes d'explication et

d'argumentation des candidats face à l'incompréhension, à l'objection, à l'opiniâtreté d'un jury jouant parfois le jeu du « mauvais élève ».

Il importe donc que les candidats s'y disposent en confiance et y voient l'occasion de préciser ou de compléter leur perspective. Il est vrai que les qualités intellectuelles s'y découvrent en leur versant moral. L'ignorance d'une réponse reconnue avec mesure, la simplicité, l'ouverture d'esprit, l'humour, parfois, d'un candidat mis dans une position délicate, ont réjoui le jury comme ils ont pu l'assurer de la capacité du candidat à faire face aux situations déstabilisantes qui ne manquent pas de se produire dans l'exercice de son métier de professeur. Le jury a également eu grand plaisir à s'engager avec les candidats dans un véritable dialogue philosophique, notamment lorsque ceux-ci témoignaient d'une volonté de saisir le sens des remarques qui leur étaient faites. On peut sans doute être conduit à reconnaître une lacune, on n'est jamais acculé à avouer une faute. Aussi le but de l'entretien n'est-il pas de confession, mais d'entrevoir au fil des questions l'enrichissement possible de la leçon initiale. L'entretien n'est, ainsi, jamais plus satisfaisant que lorsque le candidat est parvenu à intégrer dans sa propre démarche des directions de travail insoupçonnées et qu'il en vient à reformuler synthétiquement sa proposition. Et, par-delà l'achèvement de la leçon, le jury est alors heureux d'accorder sa confiance au candidat dont l'effort accompli en toute lucidité, est le gage qu'il saura obtenir le meilleur des autres – ses élèves – pour avoir beaucoup exigé de lui-même.

### 3.3 - Exemples de sujets

Matrice 1 : « *En vous appuyant sur les textes inclus dans votre dossier, comment traiteriez-vous le sujet suivant dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale.* »

- Le travail fait-il de l'homme un être moral ?
- Pourquoi faire son devoir ?
- Que nous apprend la définition de la vérité ?
- Faut-il croire que l'histoire a un sens ?
- Que nous apporte la vérité ?

Matrice 2 : « *En vous appuyant sur les textes inclus dans votre dossier, posez et développez le problème que vous jugez essentiel pour étudier la notion ou les notions suivantes dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale.* »

- La main
  - o Heidegger, *Qu'appelle-t-on penser ?*, p. 89-90
  - o Sartre, *L'Être et le néant*, p. 370-372

- Merleau-Ponty, *L'Œil et l'esprit*, page 58 - 60
- Diderot, Article « Art » de *l'Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, p. 248 - 250
- Descartes, *Dioptrique*, in *Œuvres philosophiques*, tome 1, p. 651 - 653
- Marx et Engels, *L'Idéologie allemande*, p. 1065 (Pléiade)
- Vérité et morale :
  - Hume : *Traité de la nature humaine*, III.I.I
  - Kant : *Préface des Fondements de la métaphysique des mœurs*
  - Locke : *Essai sur l'entendement humain*, IV.III. §.18-20
  - Nietzsche : *La Volonté de puissance*, Introduction, §.64
  - Russell : *Éléments d'éthique*
  - Wittgenstein : *Conférence sur l'éthique*
- Technique et histoire.
  - Bergson : *L'Évolution créatrice*, II
  - Hume : *Du raffinement dans les arts*
  - Marx : *A propos du système national de l'Économie Politique de Friedrich List*
  - Platon : *Protagoras*, 320d sq.
  - Rousseau : *De l'origine et des fondements de l'inégalité parmi les hommes*, II
  - Tocqueville : *De la démocratie en Amérique*, II.20, « Comment l'aristocratie pourrait sortir de l'industrie »
- Vérité et morale :
  - Aristote : *Politiques*, III.§.11
  - Kant : *Critique de la raison pure*, « Théorie transcendantale de la méthode », III
  - Nietzsche : *Crépuscule des idoles*, §.5,6 et 7
  - Platon : *Gorgias*, 458a-c
  - Popper : *Tolérance et responsabilité intellectuelle*
  - Sextus-Empiricus : *Esquisses Pyrrhoniennes*, I.15
- Le travail :
  - Aristote : *Éthique à Nicomaque*, V.9
  - Foucault : *les mots et les choses*, VIII. « Travail, vie, langage, II, Ricardo »
  - Kant : *Métaphysique des mœurs*, I.II.III.1 « Qu'est-ce que l'argent ? »
  - Locke : *Second Traité du gouvernement civil*, III.48
  - Marx : *Le Capital*, I.I.4.
  - Montesquieu : *Esprit des lois*, XXII.7
- Histoire, morale et travail :
  - Arendt : *Condition de l'homme moderne*, « Le travail »
  - Aristote : *Éthique à Nicomaque*, X.6
  - Hegel : *Principes de la philosophie du droit*, « La moralité objective », § 196-198
  - Kant : *Doctrine de la vertu*, Livre II.I. §.19
  - Nietzsche : *Le Gai savoir*, §.329
  - Marx : *Idéologie allemande*, II.8, « Vocation et libération »
- L'histoire :

- Saint-Augustin, le libre arbitre, III, p. 12-13
- Malebranche, traité de la nature et de la grâce, I, 12-14
- Leibniz, Essais de théodicée, I, 21-23
- Rousseau, Lettre à M. de Voltaire (Pléiade, p. 1068-1070)
- tente, sur l'insuccès de toutes les tentatives philosophiques en matière de théodicée (Pléiade, p. 1401-1403)

Matrice 3 : « *En vous appuyant sur les textes inclus dans votre dossier, examinez la distinction conceptuelle entre les notions suivantes en mettant en évidence l'usage que vous en feriez dans une leçon de philosophie en classe terminale.* »

- Science, sagesse
  - Aristote : *Métaphysique*, A.1-2, 981.b.25 – 982.b.28
  - Épictète : *Entretiens*, III.28
  - Descartes : « Lettre-Préface » aux *Principes de la philosophie*
  - Kant : *Logique*, III, « Concept de la philosophie en général »
  - Montaigne : *Essais*, I.25

Matrice 4 : « *Expliquez l'un des textes suivants – et un seul – en mettant en évidence l'usage que vous en feriez dans le cadre d'une leçon de philosophie en classe terminale.* »

- Heidegger, *Être et Temps*, p. 104-105
- Bergson, *L'Évolution créatrice*, p. 140-141
- Comte, *Cours de philosophie positive*, 2<sup>ème</sup> leçon
- Hegel, *Esthétique*, vol. 4, p. 112-113 (Champs-Flammarion)
- Rousseau, *Emile*, livre III, p. 462-464 (Pléiade)
- Alain, *Propos*, 1<sup>er</sup> octobre 1930

Matrice 5 : « *En vous appuyant sur les textes inclus dans votre dossier, vous déterminez un intitulé de sujet que vous justifierez et traiterez dans les grandes lignes.* »

- Platon, *La République*, IX, 577c-578c
- Aristote, *Ethique à Nicomaque*, I.5
- Descartes, *Lettre à Elisabeth* du 15 septembre 1645
- Mill, *L'Utilitarisme*, chapitre II
- Kant, *Fondements de la métaphysique des mœurs*, 1<sup>ère</sup> section
- Kant, *Critique de la raison pratique*, I.1 § 8



## DONNEES STATISTIQUES

### 1.3 - BILAN DE L'ADMISSIBILITE

#### • CAPES EXTERNE :

- Nombre de candidats inscrits : 268
- Nombre de candidats non éliminés : 144 (soit : 53.73 % des inscrits, le nombre de candidats non éliminés correspondant aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire [AB, CB, 00.00, NV]).
- Nombre de candidats admissibles : 18 (soit : 12.50 % des non éliminés).
- Moyenne des candidats non éliminés : 13.69 (soit une moyenne de : 06.85 / 20).
- Moyenne des candidats admissibles : 26.22 (soit une moyenne de : 13.11 / 20 ).
- Barre d'admissibilité : 22.00 (soit un total de : 11.00 / 20).

#### • CAFEP (CAPES PRIVE)

- Nombre de candidats inscrits : 147
- Nombre de candidats non éliminés : 107 (soit : 72.79 % des inscrits, le nombre de candidats non éliminés correspondant aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire [AB, CB, 00.00, NV]).
- Nombre de candidats admissibles : 17 (soit : 15.89 % des non éliminés).
- Moyenne des candidats non éliminés : 14.79 (soit une moyenne de : 07.39 / 20 ).
- Moyenne des candidats admissibles : 24.71 (soit une moyenne de : 12.35 / 20).
- Barre d'admissibilité : 22.00 (soit un total de : 11.00 / 20 ).

### 2.3 - BILAN DE L'ADMISSION

#### • CAPES EXTERNE :

- Nombre de candidats admissibles : 18

- Nombre de candidats non éliminés : 18 (soit : 100 % des admissibles, le nombre de candidats non éliminés correspondant aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire [AB, CB, 00.00, NV]).

- Nombre de postes : 8

- Nombre de candidats admis sur liste principale : 8 (soit : 44.44 % des non éliminés).  
Aucun candidat inscrit sur liste complémentaire.

- Moyenne des candidats non éliminés (moyenne portant sur le total général d'admissibilité et d'admission) : 52.67 (soit une moyenne de : 13.17 / 20)

- Moyenne des candidats admis sur liste principale : 60.13 (soit une moyenne de : 15.03 / 20)

- Moyenne des candidats non éliminés (moyenne portant sur le total général de la seule épreuve d'admission) : 26.44 (soit une moyenne de : 13.22 / 20)

- Moyenne des candidats admis sur liste principale : 30.38 (soit une moyenne de : 15.19 / 20)

- Barre de la liste principale : 53.00 (soit un total de : 13.25 / 20)

• **CAFEP (CAPES PRIVE)**

- Nombre de candidats admissibles : 17

- Nombre de candidats non éliminés : 17 (soit : 100 % des admissibles, le nombre de candidats non éliminés correspondant aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire [AB, CB, 00.00, NV]).

- Nombre de postes : 20

- Nombre de candidats admis sur liste principale : 10 (soit : 58.82 % des non éliminés).

- Moyenne des candidats non éliminés (moyenne portant sur le total général d'admissibilité et d'admission [coefficients 6 + 6]): 52.59 (soit une moyenne de : 13.15 / 20)

- Moyenne des candidats admis sur liste principale : 57.90 (soit une moyenne de : 14.48 / 20)

- Moyenne des candidats non éliminés (moyenne portant sur le total général de la seule épreuve d'admission) : 27.88 (soit une moyenne de : 13.94 / 20)

- Moyenne des candidats admis sur liste principale : 31.90 (soit une moyenne de : 15.95 / 20)

- Barre de la liste principale : 50.00 (soit un total de : 12.50 / 20)

### 3.3 - REPARTITION PAR ACADEMIE D'INSCRIPTION

#### • CAPES INTERNE

ACADÉMIE	INSCRITS	PRÉSENTS	ADMISSIBLES	ADMIS
D'AIX-MARSEILLE	15	9	2	1
DE BESANCON	0	0	0	0
DE BORDEAUX	11	6	0	0
DE CAEN	4	2	0	0
DE CLERMONT-FERRAND	1	1	0	0
DE DIJON	4	2	0	0
DE GRENOBLE	7	4	0	0
DE LILLE	10	4	1	0
DE LYON	11	4	0	0
DE MONTPELLIER	14	4	0	0
DE NANCY-METZ	14	10	1	1
DE POITIERS	6	3	0	0
DE RENNES	7	4	0	0
DE STRASBOURG	6	4	0	0
DE TOULOUSE	10	5	0	0
DE NANTES	8	6	1	0
D'ORLEANS-TOURS	12	6	0	0
DE REIMS	5	4	0	0
D'AMIENS	13	11	0	0
DE ROUEN	8	4	1	0
DE LIMOGES	1	1	0	0
DE NICE	9	7	2	0
DE CORSE	1	1	1	1
DE LA REUNION	7	5	1	1
DE LA MARTINIQUE	6	5	1	0
DE LA GUADELOUPE	7	4	1	0
DE LA GUYANE	4	2	0	0
DE LA NOUVELLE CALEDONIE	4	2	0	0
DE LA POLYNESIE FRANCAISE	1	1	0	0
DE MAYOTTE	2	1	0	0
PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	60	26	6	4

• CAER (CAPES INTERNE PRIVE)

ACADÉMIE	INSCRITS	PRÉSENTS	ADMISSIBLES	ADMIS
D'AIX-MARSEILLE	7	5	1	0
DE BESANCON	4	2	0	0
DE BORDEAUX	4	4	1	0
DE CAEN	5	5	3	3
DE CLERMONT-FERRAND	5	3	0	0
DE DIJON	5	4	1	0
DE GRENOBLE	8	4	0	0
DE LILLE	11	9	2	1
DE LYON	5	3	0	0
DE MONTPELLIER	2	1	0	0
DE NANCY-METZ	7	5	1	1
DE RENNES	7	4	1	1
DE STRASBOURG	1	1	1	1
DE TOULOUSE	9	8	2	0
DE NANTES	11	9	0	0
D'ORLEANS-TOURS	8	6	2	2
DE REIMS	2	1	0	0
D'AMIENS	5	5	0	0
DE ROUEN	6	3	0	0
DE LIMOGES	3	2	0	0
DE NICE	1	1	0	0
DE CORSE	1	0	0	0
DE LA MARTINIQUE	1	1	0	0
DE LA POLYNESIE FRANCAISE	1	1	0	0
PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	26	19	2	1

## LE NOUVEAU CONCOURS

### 1.3 - Une nouvelle réglementation

Dans un souci d'harmonisation de certains concours de recrutement des professeurs du second degré, et dans une logique de valorisation des pratiques effectives des enseignants exerçant à titre contractuel dans les établissements scolaires, l'épreuve d'admissibilité du CAPES et du CAER de philosophie est définie comme une épreuve permettant la « reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle » (RAEP).

Ainsi, l'article 1 de l'arrêté du 27 avril 2011 publié au *Journal officiel* du 3 mai 2011 stipule que « l'épreuve d'admissibilité du concours interne consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle ». Ce dossier comporte deux parties d'extension inégale qui, l'une comme l'autre, ont trait à l'expérience professionnelle, par conséquent disciplinaire, du candidat.

À la suite de la publication de ces nouvelles dispositions, le ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative a publié et mis en ligne une série de « notes de commentaire » relatives à cette épreuve<sup>1</sup>.

### 2.3 - Note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité du CAPES de philosophie

Le jury attend tout d'abord des candidats que leur analyse témoigne d'une bonne connaissance de la discipline « Philosophie », de ses différentes composantes et de ses enjeux. Il attend donc qu'ils connaissent les programmes et les compétences que la discipline a pour objectif de faire acquérir aux élèves, mais également qu'ils maîtrisent les savoirs académiques et les choix théoriques essentiels que supposent ces programmes.

---

<sup>1</sup> À ce jour, ces documents sont accessibles à l'URL :

<http://www.education.gouv.fr/cid4929/nouvelle-epreuve-d-admissibilite-de-certains-concours-internes.html>.

Cette connaissance doit être accompagnée d'une réflexion sur la didactique de la discipline devant permettre une véritable analyse de l'activité décrite dans le dossier, au regard des objectifs de la discipline « Philosophie ».

Le candidat veillera ainsi à évoquer les éléments qui ont présidé à ses choix d'enseignement (programmes, projet pédagogique de l'année ou de la période, acquis des élèves, références bibliographiques, etc.), les objectifs de la ou des séance(s) ou séquence(s) qui font l'objet du compte rendu, les supports et les modalités choisies pour réaliser ces objectifs (textes des traditions philosophiques, références culturelles, ressources numériques, etc.). Il évaluera le déroulement de la réalisation pédagogique choisie ainsi que les résultats obtenus au regard des choix initiaux et des objectifs visés.

Le jury attend également une analyse pédagogique de l'expérience d'enseignement, analyse que le candidat veillera à ne pas confondre avec l'analyse didactique.

Le jury sera sensible, avant tout, à la prise de distance par rapport à l'expérience d'enseignement évoquée : il s'agit moins, en effet, de rendre compte d'une expérience d'enseignement « modèle » ou réussie dans tous ses aspects, que d'être capable d'une analyse critique de cette expérience, aussi bien dans ses réussites que dans ses échecs ou dans les difficultés rencontrées.

De même, le jury n'entend pas privilégier telle réalisation pédagogique plutôt que telle autre : ces réalisations peuvent être de durée variée, devant des groupes de niveau et de taille également variés, mais elles doivent concerner la discipline « Philosophie » et être fondées sur une réelle réflexion didactique. Il faut éviter, cependant, étant donné la longueur de l'écrit demandé (6 pages), de tomber à la fois dans l'écueil d'une micro-analyse détaillée de séance – qui ne serait pas rattachée à une séquence – et dans celui d'un parcours trop rapide d'un ensemble de séquences étalées sur une année scolaire entière. Peuvent également être envisagées des expériences conduites dans le cadre de l'accompagnement personnalisé ou dans celui de projets pluridisciplinaires (intervention en classe de première de seconde). Quelle que soit la réalisation retenue par le candidat, c'est la pertinence du choix au regard des enjeux disciplinaires qui sera appréciée.

Le jury sera également attentif à la précision et à la clarté du compte rendu de l'expérience choisie. Le jury doit pouvoir se faire une idée précise de l'expérience d'enseignement qui a été conduite afin d'en apprécier ensuite l'analyse. Sans se perdre dans les détails, le candidat veillera donc à donner au jury tous les éléments requis pour se représenter et pour comprendre ce qui a été réalisé. Le jury pourra d'ailleurs demander des compléments d'information au moment de l'épreuve orale, s'il souhaite revenir sur le dossier.

S'agissant de candidats à un CAPES de philosophie qui, inévitablement, auront à enseigner la maîtrise de la langue, la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe sont des pré-requis auxquels le jury veillera avec une très grande rigueur. Seront appréciées également la qualité et la clarté de la présentation formelle, ainsi que la maîtrise du traitement de texte qu'elle manifeste.

Pour éclairer le jury et étayer ses analyses, le candidat pourra joindre des documents ou des travaux réalisés dans le cadre de l'activité décrite. Ces documents ou ces travaux peuvent être de nature variée : plan de séquence, document pédagogique conçu pour les élèves, sujet(s) de devoir, exercice(s), copie corrigée, transcription d'oral, programme de travail personnalisé, etc. C'est la pertinence du choix et l'intérêt du document au regard de l'expérience d'enseignement analysée qui seront évalués.

Les critères d'appréciation du jury porteront donc sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite au regard de la discipline et de ses enjeux ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, techniques, professionnels, didactiques, pédagogiques et formatifs de l'activité décrite, maîtrise qui se manifestera par une mise en perspective de l'activité, appuyée sur les connaissances académiques indispensables, sur la connaissance des programmes et de leurs finalités, celle du socle de compétences et de ses finalités, ainsi que sur la prise en compte de l'organisation des apprentissages dans le temps et dans le cursus scolaire ;
- la structuration du propos ainsi que la précision et la clarté du compte rendu de l'activité décrite ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée, incluant la capacité à l'analyse didactique et la distinction entre analyse didactique et analyse pédagogique ;
- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Le jury attachera une attention particulière aux capacités d'analyse de l'activité choisie, fondées sur la prise de recul et sur la justification des choix opérés par le candidat.

### **3.3 - Commentaire**

Un professeur de philosophie est, en toutes circonstances, astreint à la maîtrise de son discours. Celui-ci doit être savant sans être inaccessible, il doit être clair sans être creux, il doit avoir un contenu spécifique à des traditions multiples, mais formant ce qu'on appelle « l'histoire de la philosophie ». Quelque extension qu'on donne à cette locution, elle désigne non pas une succession chronologique de doctrines, mais un travail de la tradition et de ses problèmes qu'il appartient au professeur de philosophie, sinon de

maîtriser tout à fait, du moins de connaître afin de s'y orienter. Non à son seul usage, mais bien à celui de ses élèves.

C'est pourquoi les attendus de l'épreuve de RAEP portent très largement – et, du reste, classiquement – sur la maîtrise disciplinaire de la philosophie, de la diversité de ses auteurs ou de ses problématiques les plus habituelles. Assurément, les programmes des classes terminales permettent de circonscrire le champ de compétence des enseignants de philosophie aspirant à devenir des professeurs « certifiés ». De même, donc, qu'ils conditionnent l'enseignement dispensé par chacun, de même ils serviront de norme pour l'évaluation des dossiers que les candidats au CAPES et au CAER présenteront au jury.

Le candidat au CAPES interne ou au CAER de philosophie est ainsi amené à décrire, dans le cadre d'un court dossier –équivalant à peu près à une composition écrite de philosophie – à décrire une séquence d'enseignement telle qu'elle a pu être réellement conduite dans le contexte de sa propre expérience professionnelle. Cette séquence peut avoir consisté en une leçon articulée à une ou plusieurs notions du programme de philosophie des classes terminales, comme elle peut avoir consisté en l'explication d'un court texte extrait ou non de l'étude d'une œuvre suivie. Le candidat décrit donc son travail face à ses élèves en insistant particulièrement sur les contenus de connaissance qu'il leur dispense. À cet égard, la mise en problème, l'analyse notionnelle, les distinctions conceptuelles convoquées forment les jalons essentiels de son propos.

Dès lors, appliquées au dossier de RAEP, les normes sur la base desquelles seront évalués les dossiers peuvent être rapportées aux trois points suivants :

- un contenu scientifique déterminé : textes ou problématiques philosophiques, approche philosophique d'un champ clairement délimité de la réalité (la société, la technique, les pratiques scientifiques, etc.) ;
- une structure argumentative consolidée : rigueur et clarté de la démonstration, mise au jour d'enjeux théoriques significatifs, cohérence et portée globale du projet ou de la pratique pédagogique convoqués ;
- des capacités langagières avérées : fermeté et sobriété rhétoriques, syntaxe et morphologie irréprochables.

Les qualités attendues des futurs professeurs certifiés de philosophie ne sont en somme pas autres que celles qu'eux-mêmes sont en droit d'attendre de leurs élèves, qu'ils évaluent déjà et qu'ils continueront d'évaluer en ces termes tout au long de leur activité professionnelle. Ce qui est en jeu, en somme, c'est la professionnalité du métier de professeur de philosophie qui n'est peut-être pas celui du philosophe, mais, très certainement, celui du maître face à ses élèves.