



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES interne et CAER-CAPES

Section : PHILOSOPHIE

Session 2016

Rapport de jury présenté par :
Antoine LEANDRI,
Président du jury

SOMMAIRE

STATISTIQUES.....	3
RAPPORT D'ADMISSIBILITÉ.....	4
RAPPORT D'ADMISSION.....	8

STATISTIQUES

Admissibilité

	CAPES interne	CAER (enseignement privé)
Inscrits	256	107
Présentés	126	59
Admissibles	46	26
Moyenne générale	8,86	9
Moyenne des admissibles	12	12
Barre d'admissibilité	12	12

Admission

	CAPES interne	CAER (enseignement privé)
Admissibles	46	26
Présentés	45	24
Admis	17	13
Moyenne générale	9,69	8,97
Moyenne des admis	11,96	10,26
Barre d'admission	10,67	8,67

RAPPORT D'ADMISSIBILITÉ

Rapport établi par Madame Emmanuelle ROUSSET, membre du jury, à partir des observations des membres des commissions

L'épreuve d'admissibilité au Capes interne et au CAER requiert la présentation d'un dossier de « reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle » divisé en deux parties : 1/ le compte-rendu en deux pages maximum des principales étapes des études et du parcours professionnel du candidat, 2/ le développement d'un cours réellement présenté ou non devant une classe en 6 pages maximum. Les documents annexes (schémas, dessins, illustrations, bibliographies, recommandations ou copies d'élèves) sont inutiles. Seuls sont nécessaires les textes ou œuvres d'art qui font l'objet d'une analyse rigoureuse et précise pour les besoins du cours.

La présentation des études et du parcours professionnel :

Ce document vise à l'efficacité. Il s'agit de présenter un curriculum vitae clair et ordonné, comportant les étapes de la formation, les diplômes obtenus, les admissibilités, avec le plus de précision possible concernant les années, les mentions, l'objet et la nature des travaux, le titre des publications ou des travaux universitaires, le nom des directeurs de ces travaux. Pour son parcours professionnel, le candidat doit faire état de la matière enseignée et des établissements où il a exercé, avec des éléments sur la nature de son service, la durée et le statut de ses emplois. Il mentionne les dates des visites d'inspection et le nom de l'Inspecteur. Les généralités sur le métier d'enseignant, les professions de foi ou narrations, les propos souvent emphatiques visant à convaincre le jury de la vocation du candidat sont à bannir, parce qu'ils ne témoignent en rien de sa compétence. Il lui faut mettre l'accent sur les éléments réels composant son expérience professionnelle. Les admissibilités aux concours sont des éléments d'appréciation importants. La rédaction sera sobre et la présentation la plus claire possible. On évitera aussi toute forme de présentation très personnelle relevant de l'introspection ou de la confession.

Dans l'ensemble les candidats de la session 2016 ont respecté ces consignes et ont présenté des c.v. comportant les éléments nécessaires à l'appréciation de leur expérience, sans fioritures ni justifications superflues.

La présentation d'un cours ou « réalisation pédagogique »

L'exercice étant plus difficile à identifier donne lieu encore à des malentendus.

Que le candidat ait ou non bénéficié de l'occasion de mettre réellement en œuvre devant une classe cette « réalisation pédagogique », celle-ci doit exprimer avec réalisme toutes les exigences requises pour un cours de philosophie en classe terminale, développé sur quelques séances d'une ou deux heures.

Le candidat est libre de choisir la forme, le découpage et l'objet de cette réalisation (leçon ou partie de leçon, explication de texte, corrigé de dissertation, corrigé d'explication,...) pourvu qu'ils contiennent assez d'éléments permettant au jury d'identifier un exercice philosophique pratiqué dans les conditions de l'enseignement secondaire.

A cet égard, deux écueils doivent être évités :

1/ D'un côté il faut proscrire les exposés savants, voire spécialisés, destinés à un public déjà instruit et rédigés pour la lecture. L'intention est souvent érudite et historique, le contenu plein de longueurs doxographiques sans pertinence pour les élèves préparant le baccalauréat.

2/ D'un autre côté il faut s'abstenir de décrire des procédés méthodologiques sans contenu. Il s'agit alors de la narration d'un cours dont on ne connaîtra ni la nature ni l'objet. Certains dossiers passent à côté de tout contenu philosophique en décrivant la manière dont le professeur détermine des groupes dans la classe, y distribue des rôles et des textes, recueille un compte rendu, etc..., sans qu'il soit permis de juger de sa compétence par sa confrontation à un problème philosophique et à sa résolution – quoiqu'il soit souvent possible de douter de la valeur et de l'efficacité des procédés méthodologiques qui semblent éviter au professeur de présenter un cours. Il n'est pas interdit, bien sûr, de faire mention par des remarques discrètes de la manière dont le cours vivant a été exposé et reçu, s'il fit l'objet d'une réalisation concrète en classe, à condition que ces remarques ne soient pas centrales et ne constituent pas le cœur de l'exercice.

L'enseignement reposant sur la maîtrise des connaissances sans s'y réduire, il faut donc rappeler qu'il ne suffit ni d'exposer de telles connaissances, ni de s'en passer.

C'est pourquoi le jury recommande aux candidats de déterminer, dans le champ du programme, un problème philosophique précis, bien explicité, entraînant pour sa résolution soit l'explication d'un texte, soit le développement d'une ou plusieurs étapes d'un raisonnement, et fournissant l'occasion de distinctions conceptuelles rigoureuses.

Au vu des dossiers présentés cette année, peut-être est-il bon de rappeler qu'un problème n'est pas une simple question dont la réponse est déterminée d'avance et qui donne lieu à une suite de lieux communs philosophiques ou à des distinctions plaquées dont on ne voit pas la nécessité rationnelle qu'elles servent ni la logique de leur engendrement. Il ne suffit pas non plus de multiplier les questions pour que celles-ci se transforment en problème. Les essaims de questions ont souvent pour effet de noyer l'intention et d'introduire de l'indétermination. Encore faut-il que les questions, qui peuvent être plusieurs, contribuent à cerner le problème et à déterminer la nature de l'énigme qu'on veut résoudre.

Un problème n'est pas non plus un thème : trop de candidats posent, à propos d'une notion, une ou plusieurs questions occasionnelles servant de prétexte à la récitation approximative de connaissances thématiquement liées. Il est important de tenter de résoudre une difficulté objective soigneusement et précisément dégagée, et de s'en tenir très rigoureusement au problème posé, dont on rappelle la persistance au fur et à mesure que l'enquête progresse. Un des premiers critères du jugement du jury consiste en la capacité du candidat à tenir le sujet qu'il s'est proposé et à ne pas lui substituer, explicitement ou implicitement, une question voisine. Sans objet de réflexion bien défini au départ, les candidats sont inévitablement entraînés à des généralités et approximations qui n'atteignent pas à la détermination d'un concept. Par exemple, si, pour répondre à la question : « être conscient de soi, est-ce être maître de soi? », on argue de l'existence d'actes ou de paroles inconscientes, on sort du sujet par une erreur logique. Cela revient à demander si on est toujours conscient et à présupposer une réponse affirmative au sujet.

C'est par la même erreur qu'en demandant si « être libre, c'est s'affranchir des lois », on répond qu'on n'est pas libre puisqu'on est toujours assujéti à quelque loi. Le sujet n'est pas interrogé.

Comme le jury a la possibilité de juger de la valeur de la réflexion à même le contenu d'un cours, ou d'un extrait de cours, il est superflu et même maladroit d'associer à ce cours des commentaires ou appréciations abstraites visant à convaincre de son caractère spéculatif. D'autres travaux énumèrent abstraitement des types de raisonnement logiques mobilisables dans un raisonnement philosophique. C'est inutile pour le jury comme ce le serait pour des élèves. La rigueur du raisonnement se mesure à sa mise en œuvre actuelle, au service d'un objet déterminé.

Enfin il n'est pas non plus souhaitable de faire démonstration au jury du lien du cours proposé avec le programme. Le jury l'apprécie de lui-même. Quelques dossiers jugés sévèrement se réduisent à un exercice fléché où il s'agit de montrer par des schémas abstraits et brouillons par quels chemins et transitions le programme est traité.

Les notes les plus basses sanctionnent le non-respect de la forme de l'exercice : par exemple l'exposé doxographique évoqué plus haut, ayant la forme d'un article destiné à un public savant, ou encore les confusions sur l'objet de la réflexion, certains dossiers relevant de la sociologie, du droit, de la culture générale, de l'ésotérisme, plutôt que de la philosophie au programme des classes préparant le baccalauréat.

Trois éléments de faiblesse semblent altérer de façon fréquente les réalisations pédagogiques :

1/ La rigueur de la langue est souvent mise à mal. Le jury invite les candidats à être particulièrement attentifs à leur orthographe, ainsi qu'aux anglicismes, aux abréviations et symboles, aux ruptures de construction, aux tournures familières, aux formules interrogatives directes et indirectes très souvent confondues. Le style jargonneux est à proscrire, qui dissimule mal l'obscurité de la pensée.

2/ Les approximations conceptuelles, les distinctions insuffisantes des termes et notions mis en jeu traduisent parfois une tendance à penser dans le vague ou à se payer de mots. On trouve par exemple des formules impropres ou fausses comme « souverain mandaté », « les Stoïciens déterministes », « l'objectivité démontre-t-elle l'expérience ? » ou les confusions entre égalité civile et égalité sociale, entre travail et technique, entre culture et éducation.

3/ Enfin et surtout les constructions caduques témoignent soit d'une défaillance de la problématique, soit d'erreurs pédagogiques dans le rythme d'exposition ou l'ordre de l'argumentation. Certaines réalisations manifestent un grand désordre, une absence de construction. Les idées semblent produites par touches et par juxtaposition, elles formulent des suggestions et remarques et ne permettent pas de repérer l'ordre d'un raisonnement. Il faut bannir le style allusif, qu'il concerne les notions ou les éléments de doctrine des auteurs. La faiblesse de la problématique va souvent de pair avec la prolifération de références à des noms d'auteurs (jusqu'à 12 pour une séance de quatre heures).

Le plan n'est pas moins arbitraire quand le lien entre les parties est purement thématique. Beaucoup de candidats, dans l'intention de mettre en place un plan en trois parties,

divisent de façon thématique le sujet en trois questions distinctes, proposant ainsi trois sujets dont aucun n'est traité avec le développement nécessaire, au lieu que les trois parties correspondent aux étapes logiques d'une unique enquête commandée par la question posée - de laquelle on veillera à ne pas proposer une « autre formulation », ainsi qu'il a été dit plus haut.

Rappelons que la nature démonstrative du discours philosophique implique une très rigoureuse attention à la cohérence logique du raisonnement, à la progression de la déduction analytique et à l'ajustement des articulations, sous peine que le propos perde sa nature philosophique. Ainsi récits et descriptions sont étrangers au raisonnement. Faute de déduction et d'oppositions logiques, trop de candidats sont conduits à poser des affirmations plates et arbitraires, reproduisant les préjugés communs et les bons sentiments.

Certains rapports très réussis exposent une réflexion philosophique vivante, montrant qu'un problème réel a été effectivement affronté et travaillé, et qu'un petit nombre de textes accessibles ont été précisément expliqués à cette fin.

Rien n'interdit à un candidat malchanceux de présenter le même dossier une année suivante. Toutefois en situation de concours les notes reflètent des appréciations relatives ; leur stabilité n'est pas assurée d'une année sur l'autre. Nous invitons donc les candidats concernés à renouveler ou au moins à parfaire leur travail en cas de nouvelle candidature.

Retenons essentiellement que le travail des candidats doit fournir au jury les éléments permettant de juger de leur capacité réelle à mettre en œuvre une réflexion philosophique déterminée, logiquement construite, portant sur un contenu précis, dont la présentation, l'ordre et le rythme sont adaptés à l'enseignement en classe terminale.

RAPPORT D'ADMISSION

Rapport établi par Monsieur Jean MONTENOT, membre du jury, à partir des observations des membres des commissions.

Nature de l'épreuve

Intitulé de l'épreuve :

Épreuve professionnelle : analyse d'une situation d'enseignement.

Durée de la préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure 15 maximum (exposé : 30 minutes maximum ; entretien : 45 minutes maximum).

Coefficient : 2.

L'épreuve professionnelle d'admission consistait dans le traitement d'un des deux sujets au choix (matrice 1 ou matrice 2) contenus dans une enveloppe tirée au sort par chaque candidat. Outre les deux sujets, les enveloppes comprenaient les textes réglementaires qui déterminent et encadrent le contenu de l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales (notamment les programmes de notions par section, les auteurs au programme et les définitions des épreuves du baccalauréat). Il est recommandé aux candidats de prendre connaissance de ces textes durant l'année.

Cette année les types de sujets ou « matrices » étaient au nombre de deux :

- Matrice 1 :

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

- Matrice 2 :

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

Rappelons que les candidats n'ont en main que de la photocopie du texte à expliquer et ne disposent pas de l'ouvrage dont le texte est extrait ni d'aucune ressource documentaire pendant la durée de préparation (5h).

Le programme de la session 2016 proposait des sujets se rattachant aux notions suivantes :

- Le bonheur
- Le désir
- L'État
- L'histoire
- La raison et le réel
- Le vivant

Déroulement et format des épreuves

Les candidats ont obligation de respecter strictement le format de l'épreuve stipulant que l'exposé ne saurait pas excéder 30 minutes. Les exposés sont suivis d'un entretien avec

les membres du jury qui ne saurait excéder 45 minutes. Pour d'évidentes raisons d'équité, les présidents de commission se doivent donc d'interrompre l'exposé si celui-ci dépasse le temps imparti. Il est donc important que les futurs candidats veillent à respecter cette contrainte et se préparent durant l'année en tenant compte de ce paramètre.

Dans l'ensemble les candidats de la session 2016 se sont exprimés avec assez de clarté. Toutefois, ceux qui lisaient un texte écrit à l'avance n'ont pas toujours su mettre en valeur les moments clés de leur argumentation. On ne saurait donc trop leur conseiller de s'affranchir autant que possible pendant l'oral de leurs notes et de s'adresser directement au jury. Le jury est conscient du fait que la situation de concours peut paralyser certaines personnes et leur faire perdre leurs moyens, mais savoir s'exprimer en public en évitant la confusion et en maîtrisant ses émotions fait partie de ce qu'on est en droit d'attendre d'un professeur. Cette année encore quelques cas de « blocage » ont été constatés. Il est donc conseillé aux futurs candidats de s'entraîner pendant l'année, car c'est le meilleur moyen d'apprendre à contrôler ses émotions et à éviter les moments de panique. Rappelons enfin aux candidats que le caractère oral de l'exposé n'autorise pas une expression négligée, voire incorrecte, comme cela a été parfois le cas.

Matrice 1

Le sens du problème

Le jury a regretté que des candidats n'aient pas suffisamment porté leur attention au problème et à son analyse, pourtant fondamentaux en philosophie, quand ils ne les ont pas purement et simplement escamotés. Les candidats se doivent en effet d'interroger la question qui leur est posée. Cela suppose qu'ils aient la capacité à montrer en quoi la question posée, le sujet donc, fait problème. Un des moyens de le faire est de prendre appui sur des expériences concrètes (qu'on les emprunte à la vie quotidienne, à des œuvres de fiction ou à des situations plus exceptionnelles) en soulignant en quoi ces expériences requièrent la question posée. Cette démarche (qui n'est pas exclusive d'autres) a le mérite d'éviter les approches trop abstraites ou trop générales du sujet, défaut souvent préjudiciable dans le cadre d'un enseignement en classes de terminales.

Rappelons qu'en philosophie le problème n'est pas toujours donné immédiatement par le sujet, et que, dans tous les cas, il doit être méthodiquement construit à partir de l'analyse de la question et de sa problématisation. Bref, l'énoncé du sujet ne se confond pas nécessairement avec le problème qui relève des interprétations possibles qu'on en peut donner à partir de son analyse.

Ne pas déplacer le sujet, se méfier des reformulations

Les candidats se doivent de traiter le sujet dans ce qu'il a de spécifique. La capacité à analyser une question en soulignant ce qui la distingue d'autres questions voisines, fait partie des qualités attendues par le jury. En déplaçant de manière plus ou moins rhétorique et plus ou moins habile la question qui leur est posée, en essayant de la ramener à une question différente, les candidats se mettent eux-mêmes dans l'incapacité de problématiser la question.

Ainsi, un candidat ayant à traiter du sujet « Peut-on expliquer le vivant ? » a sans précautions ramené la question à une autre, voisine certes, mais différente : « Comment fonctionne le vivant ? ». Il lui incombait de montrer clairement en quoi la résolution de cette seconde question était exigée par le sujet et ainsi de ne pas oublier la première en

route. Un autre candidat face au sujet : « Que désirons-nous quand nous désirons savoir ? » a cru pouvoir le traiter sous la question : « Que désirons-nous ? » (un sujet qui, par ailleurs, a aussi été proposé). Pourtant ce sont là deux questions différentes puisque cette dernière porte sur l'objet du ou des désirs envisagés dans leur multiplicité, tandis que la première invitait plus précisément à analyser la nature du désir de connaissance et de son objet propre, peut-être caché aux yeux du sujet désirant. Un autre candidat a d'emblée assimilé la question « La raison engendre-t-elle des illusions ? » à une autre « La raison peut-elle se tromper ? » sans jamais distinguer l'erreur de l'illusion, ni l'illusion de l'imagination ou de la fiction. Cela l'a conduit tout au long de son exposé à mêler ces acceptions au détriment de la clarté du propos. Un autre encore, pensant probablement que reformuler la question équivalait à la problématiser, a réécrit le sujet à sa convenance – « Sommes-nous les jouets de l'histoire ? » devenant ainsi « L'histoire se fait-elle avec et par les hommes ? ». Se rattachant à la même notion, le candidat qui a tiré le sujet : « L'événement historique a-t-il un sens par lui-même ? » a transformé la question en se demandant si l'histoire avait un sens, ce qui n'est pas du tout la même question. Un autre candidat ayant à traiter du sujet : « Les sciences permettent-elles de connaître la réalité même ? » l'a sans justification assimilé à la question : « La science est-elle une retranscription, une interprétation, un compte rendu de la réalité ? » Un autre, confronté au sujet : « L'État est-il un mal nécessaire ? » s'est efforcé de le tenir pour équivalent à : « Qu'est-ce qui fait la nécessité de l'État ? », avant de le déplacer à nouveau en se demandant si l'État ne pourrait pas plutôt avoir pour fonction de poursuivre un bien. Quand bien même le candidat s'était efforcé d'interroger (trop succinctement) le présupposé de la question en se demandant en quoi et pour qui l'État pouvait-il bien être un mal, il ne pouvait en tirer argument pour le reformuler ainsi : « L'État n'est-il que la traduction d'un mal et ne peut-il pas aussi être celle d'un bien ? » Poser la question de savoir si l'État est un mal nécessaire n'est pas la même chose que se demander s'il en est la traduction, pas plus que se demander si le fait qu'il soit la traduction d'un mal interdit qu'il ait aussi pour fonction de poursuivre un bien.

Ces reformulations du sujet débouchent en général sur de nouvelles questions qui occultent une partie de la première et entraînent des développements qui tendent à s'écarter de leur domaine spécifique de traitement. Ainsi, la question de savoir si l'État est l'*ennemi* de l'individu, ne revient pas à se demander quelle est la latitude qu'aurait l'État pour agir sans *léser* l'individu. En négligeant le terme pivot du sujet – « ennemi » – le candidat a manqué en fait l'élément qui rapportait l'un à l'autre les deux termes de la question (État, individu) et qui à ce titre devait déterminer l'orientation primitive de son traitement. En substituant à un terme militaire et politique (« ennemi ») un autre qui relève de l'ordre judiciaire et moral (« léser »), le candidat a introduit subrepticement un glissement conceptuel. Les déplacements du sujet sont souvent symptomatiques d'un certain manque de rigueur chez les candidats qui ne sont pas assez attentifs à la signification précise des mots, des concepts ou des notions dont ils font usage. Si, dans la conversation courante, il arrive qu'on prenne un mot pour un autre et que l'on confonde, par exemple, l'autoritarisme, la dictature, le fascisme, le despotisme, le totalitarisme, la tyrannie, etc. dans le développement d'une question philosophique, on ne saurait se laisser aller sans dommage à de telles approximations surtout quand celles-ci courent d'un bout à l'autre de l'exposé.

Il fallait donc être attentif à ne pas déplacer la question posée ou à ne pas la reformuler en des termes conduisant à en modifier sensiblement le contenu, notamment, cas encore fréquent cette année, en substituant à un des termes de la question une notion du programme, spécialement quand cette modification avait pour but de justifier un exposé de type « cours » relié à la notion à laquelle le sujet pouvait se rapporter. Cette précaution n'interdit certes pas de recourir à des formulations voisines, mais surtout dans la mesure

où celles-ci permettent de mieux montrer en quoi le problème posé s'en distingue. Cela ne signifie pas non plus qu'une question ne puisse pas conduire à en poser une autre qu'elle implique, mais il revient au candidat de toujours montrer en quoi ces questions sont intrinsèquement liées. C'est là l'objet de la problématique.

Construire une problématique

On rappellera aux futurs candidats qu'ils doivent se montrer capables, selon la perspective qu'ils auront choisie et qu'il leur revient de justifier, de dire comment ils comprennent la question posée et en quoi elle pose un problème philosophique. C'est là l'objet de la problématisation du sujet.

C'est dans cette perspective de cette construction du problème (ou si l'on préfère de la problématisation du sujet) que les définitions et les distinctions conceptuelles s'avèrent essentielles. Il revient aux candidats de les formuler précisément et de montrer en quoi elles permettent d'organiser la progression de leur réflexion. Les définitions initiales et les distinctions liminaires n'ont pas besoin d'être tenues pour définitives (elles peuvent fonctionner comme des caractérisations de départ susceptibles d'être précisées ou amendées au cours du développement), mais elles doivent être suffisamment claires pour permettre au jury de comprendre de quoi il est question. On évitera ainsi de reprendre dans la définition le terme à définir, autrement dit le *definiens* et le *definiendum* doivent clairement être distingués. Ainsi, affirmer que la loi consiste en une « règle légale », comme cela a été le cas dans une leçon cette année, ne permet pas du tout de la définir puisque « légal » et « loi » sont de la même famille. Préciser, même brièvement, que l'on appelle *loi de la nature* un rapport constant et rationnel entre des variables et *loi de l'État* ou de la communauté politique une norme qui prescrit aux citoyens un certain type de conduite tout en en proscrivant d'autres eût été un point de départ plus solide. On évitera aussi les définitions trop extensives. On ne peut se contenter ainsi de définir le vivant par l'énumération descriptive et empirique de quelques-unes de ses propriétés ou par le relevé historique de quelques-unes des définitions de la vie comme l'a fait un candidat dont l'exposé par ailleurs n'était pas sans qualités. Il arrive encore trop souvent que le candidat omette de définir le terme clé du sujet. On ne saurait problématiser une question portant sur la « réalité » en considérant que la notion de réalité va de soi et qu'elle correspond en gros au donné sensible. De même, le candidat ayant à traiter du sujet : « L'événement historique a-t-il un sens par lui-même ? » a oublié d'interroger la notion même d'événement historique, le point de départ de son développement ayant consisté à faire fond sur une distinction peu éclairante entre « histoire comme récit » et « histoire comme passé ». Quand la notion d'événement historique est revenue *obiter dictum* dans son propos, celle-ci a été assimilée sans autre forme de procès à celle de fait historique. Indépendamment du caractère décousu et confus de l'ensemble de cette leçon, le jury ne pouvait considérer que le candidat avait traité en quelque manière son sujet.

La multiplication des interrogations sans ordre logique ne saurait tenir lieu de problématique. Un candidat ayant pour sujet : « Que nous apprend l'histoire ? » a ainsi multiplié les questions dans tous les azimuts au point de donner l'impression qu'il ne maîtrisait plus la progression de son propos. Se demander si le « nous » auquel la question se référait renvoyait aux « acteurs », « aux auteurs » ou « aux producteurs » de l'histoire aurait peut-être eu quelque pertinence si ces questions avaient été un tant soit peu méthodiquement reliées au sujet. Un autre candidat, face au sujet « L'histoire se répète-t-elle ? », a cru bon de se demander à la fois, entre autres questions, qui fait l'histoire, de quelle histoire on parle et en quoi la répétition de l'histoire pose problème. Sans doute les deux premières interrogations étaient-elles en droit légitimes, mais, en l'occurrence, aucune ne permettait de montrer en quoi celle du sujet s'avérait

embarrassante ou problématique. La dernière question posée révélait bien, du reste, l'absence de problématisation effective du sujet. Il faut donc éviter de multiplier les questions dans la mesure où l'on risque de perdre de vue celle que pose le sujet.

On l'aura compris par ce dernier exemple, les candidats ont trop souvent une appréhension *thématique* des sujets : les questions posées par les candidats se rapportent bien le plus souvent à l'un ou l'autre des concepts du sujet, et engagent un discours qui en *parle*, pour autant cela n'implique pas que le candidat *traite* du sujet. Dans l'exemple proposé, quand on demande qui fait l'histoire ou de quelle histoire on parle, on extrait un concept du sujet, en l'occurrence celui d'histoire, et on se contente de l'interroger en l'insérant dans des questions diverses. Mais alors, on *parle* de l'histoire sous différents angles, mais on ne *traite* pas ses rapports précis au concept de répétition ainsi que l'exige le sujet.

Analyser le sujet

Analyser un sujet afin de construire une problématique ne consiste donc pas à en considérer chaque mot isolément et à en donner une définition plus ou moins approximative. Cette manière de procéder a conduit certains candidats à oublier l'essentiel : la relation entre les termes du sujet et ce que cette mise en relation impliquait. Quand on fait face à une question, il faut en introduction élaborer et formuler une problématique en veillant à ce que l'ensemble du développement puisse toujours être compris comme étant la progressive et rigoureuse résolution de la question posée. Ce n'est pas toujours chose facile, mais le jury a eu soin de distinguer les mérites des candidats qui se sont confrontés aux difficultés du sujet.

Ainsi, quand on se demande si l'on peut penser un État sans violence, il ne faut pas, comme cela a été fait par un candidat, commencer par définir séparément l'État et la violence : cela reviendrait à tenir pour acquise la possibilité qu'il s'agit justement d'examiner, *i.e.* à présupposer que l'État n'a qu'un rapport accidentel à la violence, et donc qu'il est effectivement possible de le penser sans violence. En procédant de la sorte, le candidat tenait pour admise une réponse positive à la question posée par le sujet. Si tout sujet doit certes être analysé en ses composants, ce ne peut être au sens où sa signification d'ensemble pourrait résulter de la somme de significations de ses termes considérés indépendamment les uns des autres, approche naïve qui conduit à de vains découpages du sujet en tronçons notionnels tenus pour extérieurs les uns aux autres. Il faut toujours faire porter son analyse sur les relations possibles et implicites de ces derniers entre eux de façon à montrer en quoi consiste le problème.

Si l'analyse des différentes significations des termes du sujet peut servir de point d'appui à la construction d'une problématique, elle ne saurait s'y substituer en tant que telle. Distinguer entre l'histoire comme discipline d'enseignement et l'histoire en tant que cours des événements ne saurait légitimer que l'on organise sa problématique en juxtaposant le traitement de l'un puis de l'autre sens sans jamais être capable de justifier pourquoi on choisit de commencer par considérer l'un des sens retenus plutôt que par l'autre. Il est donc important que le candidat ait conscience de la logique déterminant l'ordre et la progression de sa leçon et qu'il soit à même pendant l'entretien d'expliquer ses choix.

Distinguer les concepts voisins

Il faut donc non seulement être à même de distinguer des concepts voisins (la ressemblance ne prenant sens que sur le fond de la différence et non de l'identité), mais aussi d'analyser les différentes acceptions d'un seul et même concept. Alors seulement on

est en mesure de ne pas être la proie de l'*ambiguïté*, celle qui suscite les malentendus, et on devient à même de jouer d'une *polysémie*, entendue ici comme une ambiguïté explicitée et par conséquent maîtrisée. Ainsi, le candidat déjà évoqué qui a eu à traiter de la question : « La raison engendre-t-elle des illusions ? » n'a sans jamais su distinguer clairement l'erreur de l'illusion, ni l'illusion de l'imagination ou de la fiction. De ce fait, lorsque la dialectique transcendantale kantienne a été évoquée, ce qui aurait pu s'avérer judicieux et fécond, rien à cause de ce défaut analyse initial n'a permis à l'auditoire de comprendre ce qu'il pouvait y avoir d'illusoire dans le rapport à Dieu ou pourquoi encore le développement des Lumières ne saurait venir à bout de la superstition. Face au sujet : « Ne désirons-nous que ce qui est bon pour nous ? », on ne peut définir le désir à partir du manque à combler et de la souffrance qu'il suscite, et en même temps s'appuyer sur l'écriture rousseauiste pour présenter le désir comme une source de satisfaction imaginaire plus grande que la possession effective d'un objet. Les deux idées méritaient sans doute un développement, mais à condition de bien souligner qu'elles correspondent à des définitions tout à fait différentes sinon opposées du désir. Tant que l'ambiguïté n'est pas maîtrisée, on en est le jouet et on risque de sombrer dans l'incohérence. Seule l'explicitation des deux définitions dans leur différence témoignant d'une certaine maîtrise de la polysémie du terme « désir », aurait permis de problématiser et de traiter le sujet. En effet, si le désir est à lui-même la source de sa satisfaction et constitue par lui-même un bien, on voit mal comment on pourrait l'opposer à ce qui est bon pour nous (au moins relativement). Autrement dit, si le désir forme en lui-même un bien, on peut s'appuyer dessus pour déterminer sa conduite et peu importe la nature de son objet. Si, en revanche, le désir signale essentiellement l'absence d'un objet, il reste à apprécier moralement la valeur de ce dernier pour déterminer celle de son aspiration.

Le bon usage des références doctrinales en leçon

Certains candidats ont été tentés d'escamoter l'étape de la problématisation et se sont contentés de faire de la question posée un prétexte à un panorama juxtaposant la relation de diverses doctrines philosophiques. Moyennant quelques adaptations formelles plus ou moins habiles, ces candidats ont ainsi décrit certains aspects de telle ou telle doctrine qu'ils prêtaient aux auteurs qu'ils ont sollicités pour les besoins de leur cause, tentant d'en déduire ou plutôt d'imaginer la réponse que ces auteurs auraient donnée à la question posée s'ils avaient eu à y répondre à leur place. Les conséquences d'une telle façon de procéder sont souvent dommageables. Tout d'abord, le problème n'est plus travaillé, sinon de manière rhétorique. Ensuite, aux distinctions conceptuelles opératoires qui auraient pu servir à élaborer une problématique originale, ces candidats ont substitué une sorte de catalogue des divergences doctrinales qui ont parfois leur origine dans des contextes différents. L'effet le plus dommageable est de transformer la réflexion philosophique en doxographie, la leçon de philosophie en exposé doctrinal. De manière insidieuse, ces candidats glissent assez vite de la présentation doctrinale au dogmatisme, l'auteur auquel est fait référence fonctionnant dès lors comme une autorité, procédé contraire à l'esprit de l'enseignement philosophique. Il vaut mieux donc ôter de son esprit que le jury attend du candidat qu'il se livre à une sorte de « rallye à travers les doctrines, les théories et les hypothèses » (Lévi-Strauss) et qu'une leçon consiste dans l'articulation artificielle de perspectives différentes. Un candidat ayant à traiter du sujet : « Les sciences permettent-elles de connaître la réalité même ? » s'est ainsi livré, à s'en tenir au premier temps de son exposé, à des réflexions assez mal reliées au sujet sur le jugement prédicatif chez Aristote, puis a enchaîné sans transition bien claire avec une évocation de la critique des illusions de la perception (Descartes) pour ensuite se demander comment la science platonicienne permettait de déjouer les pièges du réel à partir d'une allusion de

l'allégorie de la caverne. Toutes ces références étaient censées fournir la matière d'une première partie qui avait pour but de montrer que la science rassemblait « les conditions de possibilité pour connaître la réalité ». On voit bien ici combien la convocation d'éléments de doctrines disparates, par ailleurs plus ou moins bien assimilées par le candidat, a pu nuire à la cohérence et au caractère progressif de son propos. Un autre candidat s'est proposé de « cheminer avec Épictète » pour traiter du sujet – « Dépend-il de soi d'être heureux ? » – en consacrant toute une partie à exposer de manière assez générale la doctrine du maître d'Arrien, oubliant chemin faisant la question précise à laquelle il s'agissait de répondre.

Il faut donc éviter de recourir aux doctrines et aux références textuelles comme à des opinions ou comme à des arguments d'autorité. Dans ces cas, le jury voit se multiplier les expressions comme « d'après Platon », « selon Rousseau », « pour Descartes », « chez Spinoza », qui introduisent le plus souvent des considérations étrangères à la question qu'il fallait traiter. Tout se passe en effet comme si le candidat, tout en restant sur son quant-à-soi, avait à choisir arbitrairement entre diverses écoles philosophiques, sans que ces références ne s'inscrivent dans le mouvement d'un *raisonnement* autonome.

Rappelons que le jury n'attend pas d'un candidat qu'il privilégie une référence pour traiter tel ou tel sujet. Autrement dit, même si bien entendu rien ne l'interdit, le candidat n'est pas tenu d'en passer par Kant lorsqu'il s'agit de savoir si l'on peut vouloir le bonheur d'autrui ou par Hobbes s'il s'agit de traiter du sujet : « Est-ce de la force que l'État tient son autorité ? » Cependant si le candidat choisit de prendre appui sur des distinctions conceptuelles empruntées à un auteur, le jury est en droit de demander quelques précisions afin de s'assurer que cet usage n'est pas en contradiction avec l'auteur ou en décalage manifeste avec ce que le candidat croit pouvoir lui faire dire. En tout état de cause, ce qui importe avant tout est la pertinence de la référence par rapport au propos tenu, la conscience que cette référence est opératoire pour progresser dans l'intelligence du problème que l'on traite ou qu'elle permet d'apporter un élément nouveau à l'argumentation.

L'accumulation de références juxtaposées constitue l'une des figures que prend cette double réduction de la pensée à l'opinion et de la raison à l'argument d'autorité, figure aisément repérable par l'emploi de connecteurs marquant l'accumulation et la juxtaposition, comme « aussi », « de même », « de plus » ou « par ailleurs ». Par exemple, pour traiter le sujet de leçon « L'État est-il l'ennemi de l'individu ? », à quoi sert-il de décliner vaguement l'idée d'une inscription de l'individu comme citoyen dans le tout de l'État en recourant à la définition rousseauiste de la liberté (envisagée dans le cas évoqué à partir d'un souvenir imprécis du *Contrat social* I, 8) et *aussi* à la conception spinoziste, non moins inexactement appréhendée, de l'obéissance rationnelle (fondée sur une réminiscence du chapitre 16 du *Traité théologico-politique*) ? Une seule référence textuelle bien développée aurait suffi. Le fait de croire retrouver chez Spinoza ce qu'on lit déjà chez Rousseau manifeste plutôt un défaut dans la lecture de chacun de ces philosophes selon ce qui le spécifie que la vigueur d'une raison dernière propre à emporter l'adhésion de tous.

Matrice 2

Bien centrer l'explication du texte

Outre la compréhension minimale du texte (repérage de son objet, compréhension de son organisation et de sa progression), la difficulté de cette épreuve a consisté pour les candidats à bien identifier et à formuler le plus clairement possible le problème

philosophique que pose chaque texte spécifiquement. La capacité à bien « centrer » son explication dépend en partie de cette exigence initiale qui permet par la suite de mettre en perspective les explications de détail en leur donnant un fil conducteur et en leur conférant une plus grande intelligibilité. Rien n'empêche d'ailleurs les candidats à la fin de leur exposé de revenir sur la formulation initiale du problème central et de la préciser, voire de la corriger en fonction des acquis de l'explication.

Il faut considérer autant que faire se peut chaque texte comme la résolution progressive et rigoureuse d'un problème spécifique. Autrement dit, alors qu'en leçon, la question est donnée et que le candidat doit construire sa problématique et progresser lui-même vers la résolution du problème formulé, en explication de texte, c'est la résolution qui en quelque sorte est donnée et il faut régresser à partir d'elle vers le problème dont elle fournit la solution, tout en montrant selon quelle démarche rationnelle cette dernière se trouve obtenue. Par exemple, face à un texte de Kant extrait de la *Critique de la raison pratique*, il fallait se demander de quel problème la distinction entre le contentement inhérent à l'exercice de la vertu, d'un côté, et le bonheur, de l'autre, permet la résolution. La lecture attentive du passage permettait de faire la proposition suivante : ou bien tout le bonheur réside dans ce témoignage que se rend la conscience à elle-même de s'être montrée indépendante de tout penchant, c'est-à-dire que l'exercice de la vertu le produit suffisamment, ou bien, au contraire, ce témoignage ne suffit pas et la satisfaction d'esprit qu'on y éprouve ne constitue qu'un « analogue du bonheur », ce dernier ne se laissant pas réduire à la seule assurance morale de n'avoir pas cédé aux penchants. Il fallait donc montrer en quoi l'interprétation du bonheur dans son rapport à la vertu et à la conscience qu'en a le sujet faisait pour Kant l'objet d'un conflit et comment Kant s'efforce de le résoudre.

Ne pas esquiver les difficultés du texte, être attentif à son détail

Rappelons qu'en philosophie les explications doivent suivre si possible pas à pas l'ordre du texte, lequel est presque toujours significatif. L'explication de texte exige donc la prise en charge du détail du texte lequel ne laisse pas de poser des difficultés de lecture ou d'interprétation. Trop souvent les candidats ont évité d'interroger certains détails qui auraient pu nourrir utilement leur lecture. Au risque de commettre quelques erreurs d'interprétation ou de s'avouer incapables de résoudre une difficulté, les candidats ne doivent pas craindre de pointer les difficultés du texte, au lieu de se contenter de les paraphraser ou de ne pas en faire état. Un candidat qui avait choisi d'expliquer un passage de l'*Éthique à Nicomaque* VI 2 a su repérer, sinon toujours résoudre les difficultés du texte. Il a notamment dans l'entretien avec le jury montré sa capacité à être attentif au détail du texte et à en replacer les difficultés dans la progression de l'argumentation. D'autres candidats, au contraire, n'ont pas su faire beaucoup plus que paraphraser le détail du texte qu'ils avaient à expliquer, résumant, parfois en les faussant souvent en les simplifiant, les arguments de son auteur. Se demander pourquoi l'auteur formule son argumentation de telle manière plutôt qu'autrement, pourquoi il emploie tel terme plutôt qu'un autre, souligner comment il étaye une démonstration ou déplace une interrogation permet d'éviter des lectures qui ne cherchent dans un texte que l'illustration de connaissances préalables que l'on croit posséder. Ce fut le cas notamment d'un candidat ayant à expliquer un passage du *Contrat social* I 7 de Jean-Jacques Rousseau. Ce candidat s'est évertué à faire coïncider ce qu'il croyait savoir de la doctrine de l'auteur avec le texte au lieu de se confronter à la lettre du texte qu'il avait sous les yeux. Il a ainsi été conduit à tenir des propos un peu étranges, en tout cas imprécis, sur la souveraineté définie comme « somme des personnes qu'il va représenter », sur le souverain « somme des particuliers » censé « synthétiser ou totaliser tout le monde » et dont la « présence »

pouvait être décrite comme « une entreprise de créer des liens entre tous » ou encore sur la « volonté générale » caractérisée comme ce qui nous dégagerait de notre égoïsme de base. Parler ainsi « à côté du texte » et projeter sur lui des notions qui ne s'y trouvent pas, ou qui ne s'y trouvent qu'incidemment, n'est pas l'expliquer. De même, un candidat qui avait à analyser un texte de Schopenhauer dans lequel ce dernier s'en prenait à la conception hégélienne de l'histoire, faute d'avoir été suffisamment attentif au détail et aux connecteurs logiques du texte qui permettaient d'en percevoir la dimension polémique, a projeté sur le texte une problématique qui lui était extérieure allant jusqu'à prêter à Schopenhauer des arguments que justement il réfutait. L'entretien n'a malheureusement pas permis de redresser la perspective. Il est en effet arrivé que des candidats prennent conscience chemin faisant de leurs erreurs de lecture justement parce qu'ils se sont astreints à ne pas trop s'écarter du texte. À cet égard, le texte demeure une aide précieuse lorsqu'on s'est égaré. Ce que l'on n'a pas vu initialement, on le perçoit une fois en se reportant précisément au texte que l'on a sous les yeux plutôt qu'à sa mémoire.

Du bon usage de l'entretien

C'est sans doute l'un des mérites de l'entretien que de permettre des révisions et des mises au point, voire de salutaires rétractations. Ainsi a-t-on entendu plusieurs explications très mal engagées qui se sont relevées de leurs contresens initiaux lors de l'entretien. Dans ces cas ces candidats ont fait montre d'une réelle intelligence « en situation ». Un candidat qui s'était égaré dans sa présentation initiale d'un texte de Nietzsche extrait du *Livre du philosophe* a su ainsi corriger ses erreurs et revenir sur certaines de ses affirmations initiales manifestement incompatibles avec la lettre du texte. Un texte sur la vie d'Auguste Comte (*Cours de philosophie positive*, 40^e leçon) a été mal compris parce que l'entente du début de l'extrait nécessitait que l'on se rapportât au paragraphe qui le précédait (auquel le candidat avait accès sur sa photocopie) : « Cette idée suppose non seulement celle d'un être organisé de manière à comporter l'état vital, mais aussi celle, non moins indispensable, d'un certain ensemble d'influences extérieures propres à son accomplissement » lit-on au début de cet extrait. Le candidat, par précipitation sans doute, s'est dit que « cette idée » était celle de vie en général, et comme depuis l'Antiquité, la vie, c'est l'âme, il a construit son commentaire sur la notion d'âme, comme principe interne du vivant, en se demandant si l'on pouvait comprendre le vivant à partir d'un principe métaphysique ou s'il fallait aussi tenir compte du milieu. Il avait pourtant à sa disposition le paragraphe précédent immédiatement l'extrait à expliquer. Il aurait pu voir que l'idée en question, était celle de Bichat et non pas l'idée traditionnelle d'âme : à savoir celle d'un « antagonisme absolu entre la nature morte et la nature vivante [...], cette lutte chimérique pour le caractère essentiel de la vie ». Une fois remis sur la bonne voie, le contresens initial levé, le candidat a pu proposer une réinterprétation convenable de l'ensemble du passage en question. De même une lecture de la lettre de Descartes à Élisabeth du 4 août 1645, qui était erronée pour des raisons tenant d'une part à l'ignorance de la morale cartésienne, d'autre part à l'usage de la langue, a-t-elle été en partie sauvée dans et par l'entretien, là encore en regardant le contexte de l'extrait proposé et les lignes qui le précédaient. Descartes commençait par affirmer qu' « au reste, toutes sortes de désirs ne sont pas incompatibles avec la béatitude », et, un peu plus loin, que « la vertu seule est suffisante pour nous rendre contents en cette vie ». Le candidat ne savait, semble-t-il, pas grand-chose de la morale cartésienne, ce qui ne l'a pas aidé, mais, rappelons-le, il n'était pas censé la connaître, et pouvait comprendre le sens général de cette lettre en se fondant sur sa logique interne. Malheureusement, il a buté sur le terme de « béatitude » et surtout sur celui de « contentement » qu'il a assimilé d'emblée à

un « contentement de soi », au sens courant de l'orgueil souvent imbécile qui incite les hommes à être abusivement satisfaits de leur personne. À partir de là, le candidat n'a su que faire de la distinction entre désirs accompagnés de tristesse et désirs nous rendant contents. Toutefois, dans le temps imparti à l'entretien, en revenant sur la situation du texte, il a compris son erreur une fois son attention attirée sur le paragraphe précédent, selon lequel « il n'y a rien que le désir, et le regret ou le repentir, qui nous puissent empêcher d'être contents : mais si nous faisons toujours tout ce que nous dicte notre raison, nous n'aurons jamais aucun sujet de nous repentir... ». Et là encore, il a su rectifier ses erreurs après coup et répondre avec justesse aux questions qui lui étaient posées. Rappelons cependant pour finir que l'entretien n'a pas pour objet premier, ni général, de faire que le candidat se renie, ni qu'il souscrive sans réserve à d'éventuelles suggestions des membres de la commission : les questions du jury, le plus souvent, ne visent pas tant à rectifier une erreur éventuelle qu'à donner au candidat l'occasion de revenir sur certaines difficultés des textes (surtout si le candidat les a esquivées dans son explication), de clarifier son propos et de montrer par des exemples ou des définitions qu'il est capable de le rendre accessible à un auditoire de classe terminale.

SUJETS D'ORAL

Matrice 1	Matrice 2
De quoi dépend le bonheur?	Bachelard, <i>La psychanalyse du feu</i> , Folio-Essais, p. 11-12 ("En fait l'objectivité scientifique... est une saine précaution")
Que désirons-nous?	Cournot, <i>Essai sur les fondements de nos connaissances</i> , Vrin, p. 82 ("C'est un axiome de la raison humaine... comme de la puissance suprême.")
Sommes-nous les jouets de l'histoire?	Leibniz, <i>Les principes de la connaissance humaine</i> , PUF, p. 91-93, §§ 36-38 ("Mais la raison suffisante... ce que nous appelons Dieu")
Peut-on désirer l'absolu?	Leibniz, <i>Nouveaux essais</i> , GF, p. 39 ("C'est aussi en quoi... ceux du temps passé.")
Peut-on penser un État sans violence?	Hume, <i>Enquête sur l'entendement humain</i> , Vrin, p. 175 ("Il semble évident... uniformes et indépendantes.")
L'État nous rend-il meilleurs?	Cournot, <i>Considérations sur la marche des idées et des événements dans les temps modernes</i> , Vrin, p. 9-10 ("Nous croyons avoir éclairci... chez les plus habiles.")
Ne désire-t-on que ce dont on manque?	Montaigne, <i>Essais</i> , II, 12, PUF, p. 600-601 ("Pour juger des apparences... ce ne sera jamais fait.")
À quoi sert l'État?	Locke, <i>Essai sur l'entendement humain</i> , Vrin, p. 218, §§ 7-8 ("Pour mieux découvrir... qui les produisent en nous.")
L'homme injuste peut-il être heureux?	Leibniz, <i>Sur l'origine radicale des choses</i> , Hatier, p. 42 ("Imaginons... un tel monde.")
Faut-il apprendre à vivre en renonçant au bonheur?	Hume, <i>Enquête sur l'entendement humain</i> , GF, p. 85-86 ("Tous les objets de la raison humaine... la concevoir distinctement.")
Y a-t-il quoi que ce soit de nouveau dans l'histoire?	Kant, <i>Critique de la faculté de juger</i> , § 64, p. 190-191 ("Premièrement, un arbre produit... feuilles sur le tronc.")
En quoi le bonheur est-il l'affaire de l'État?	Foucault, "La vie et la science", <i>Revue de métaphysique et de morale</i> , 1955, p. 11-12 ("Mais il y a dans la connaissance... une morale plus qu'une théorie.")
Qu'est-ce qu'un fait historique?	Descartes, <i>L'Homme</i> , Seuil, p. 126 ("Ainsi que vous pouvez avoir vu... leurs mouvements.")
Peut-on désirer l'impossible?	Bergson, <i>La pensée et le mouvant</i> , PUF, p. 100-101 ("La réalité concrète comprend les êtres vivants... pas de recherche sans tâtonnement.")

Le bonheur est-il le bien suprême?	Bergson, <i>L'Évolution créatrice</i> , PUF, p. 27-28 ("Envisagée de ce point de vue... semblables à ceux du passé.")
L'État n'est-il qu'un instrument de domination?	Merleau-Ponty, <i>La structure du comportement</i> , PUF, p. 161 ("Chaque organisme... un comportement objectif.")
Le malheur est-il injuste?	Kant, <i>Critique de la faculté de juger</i> , § 66, GF, p. 368-369 ("Ce principe... fins de la nature.")
L'histoire se répète-t-elle?	Aristote, <i>Parties des animaux</i> , I, GF, p. 58 ("Il nous reste à parler... qui donne lieu à la beauté.")
Puis-je ne pas vouloir ce que je désire?	Comte, <i>Cours de philosophie positive</i> , L'Harmattan, 2009, III, p. 289-290 (Cette idée suppose... l'ensemble des actions extérieures.)
Ne désirons-nous que ce qui est bon pour nous?	Aristote, <i>De l'âme</i> , II, 4, Folio, p. 114-115 ("L'âme est cause et principe... n'ait point part à la vie.")
L'État est-il libérateur?	Rousseau, <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes</i> , GF, p. 100-101 ("Commençons par distinguer... le désir est éteint.")
Comment peut-on définir un être vivant?	Hobbes, <i>Léviathan</i> , XI, Sirey, p. 95-96 ("La félicité... autre talent de l'esprit.")
La raison ne connaît-elle du réel que ce qu'elle y met d'elle-même?	Pascal, <i>Trois discours sur la condition des grands</i> , Seuil, p. 367-368 ("Je vous veux faire connaître... que la cupidité des hommes désire.")
Perçoit-on le réel?	Kant, <i>Anthropologie d'un point de vue pragmatique</i> , § 80, Vrin, p. 119-120 ("La possibilité subjective... point de remèdes.")
La raison épuise-t-elle le réel?	Descartes, <i>Correspondance avec Elisabeth</i> , GF, p. 112-113 ("Au reste... la plus douce.")
Que devons-nous à l'État?	Sartre, <i>L'Être et le néant</i> , Gallimard, p. 416-417 ("Au contraire, celui qui veut être aimé... se prend à son jeu.")
La maladie est-elle à l'organisme vivant ce que la panne est à la machine?	Malebranche, <i>Traité de la nature et de la grâce</i> , Vrin, T. V, p. 121-122 ("L'âme est poussée sans cesse... biens immuables et éternels.")
L'État est-il un mal nécessaire?	Platon, <i>Le Banquet</i> , Garnier, p. 55-56 ("L'Amour désire-t-il ou non l'objet... objets du désir et de l'amour.")
L'histoire a-t-elle un sens?	Aristote, <i>Éthique à Nicomaque</i> , GF, p. 292-296 ("Or il y a trois choses dans l'âme... principe constitutif de l'homme.")
Peut-on expliquer le vivant?	Platon, <i>La République</i> , Folio-Gallimard, p. 431-432 ("Est-ce qu'ainsi le désir de manger... régime démocratique.")

Le réel se réduit-il à l'objectivité?	Locke, <i>Essai sur l'entendement humain</i> , Le livre de poche, p. 412-413, § 31 ("C'est l'inquiétude... autant y a-t-il d'inquiétude.")
Que nous apprend l'histoire?	Leibniz, <i>Nouveaux essais sur l'entendement humain</i> , GF, p. 130 ("J'aimerais mieux dire... nous mettre à notre aise.")
La raison engendre-t-elle des illusions?	Hegel, <i>La raison dans l'histoire</i> , 10/18, p. 135-136 ("Dans l'État... c'est là que réside son être.")
Le réel est-il inaccessible?	Hobbes, <i>Léviathan</i> , Folio-essais, p. 287-289 ("Le seul moyen d'établir...leur défense commune.")
La raison transforme-t-elle le réel?	Rousseau, <i>Contrat Social</i> , II, 4, 10/18 ("Si l'État ou la cité... sous la loi de nature.")
Que désirons-nous quand nous désirons savoir?	Kant, <i>Vers la paix perpétuelle</i> , GF, p. 77 ("Aucun État indépendant... au gré de chacun.")
Qu'est-ce qu'un événement historique?	Spinoza, <i>Traité théologico-politique</i> , GF, p. 329 ("Des fondements de l'État... en réalité la liberté")
Le réel est-il rationnel?	Spinoza, <i>Traité théologico-politique</i> , PUF, p. 637-638 ("Pour former la république... un perturbateur et un rebelle.")
Y a-t-il des obstacles à la connaissance du vivant?	Kant, <i>Sur le lieu commun : il se peut que ce soit juste en théorie, mais en pratique cela ne vaut rien</i> , Pléiade, p. 282 ("Il en résulte que toute opposition... ce qui est contradictoire.")
L'histoire est-elle la connaissance du passé humain?	Locke, <i>Traité du gouvernement civil</i> , § 149 ("Dans un État formé... elle était appuyée.")
Le bonheur est-il la fin de la vie?	Spinoza, <i>Traité politique</i> , GF, p. 37-38 ("L'on connaît facilement... selon sa complexion propre.")
Y a-t-il de bons et de mauvais désirs?	Hegel, <i>Principes de la philosophie du droit</i> , additif au § 261, Vrin, p. 266 ("Dans l'État... réaliser ses fins.")
Que nous apprend la fiction sur la réalité?	Rousseau, <i>Contrat social</i> , I, 7, GF, p. 59-60 ("Or le souverain... plus énormes abus.")
Le bonheur est-il le prix de la vertu?	Cournot, <i>Essai sur les fondements de nos connaissances</i> , Vrin, p. 369-370 ("ce qui fait la distinction essentielle... un certain ordre chronologique.")
Déraisonner, est-ce perdre de vue le réel?	Comte, <i>Philosophie Première, Cours de philosophie positive</i> , Hermann, p. 21-22 ("Pour expliquer convenablement... à diminuer le nombre.")
Peut-on vouloir le bonheur d'autrui?	Schopenhauer, <i>Le monde comme volonté et comme représentation</i> , Folio essais, p. 1844-1845 ("Comme l'histoire... sur son déroulement.")

Les sciences permettent-elles de connaître la réalité-même?	Marx, <i>Misère de la philosophie</i> , Payot, p. 148-149 ("Les économistes... en constituant la lutte.")
Le désir a-t-il un objet?	Nietzsche, <i>Considérations inactuelles</i> , II, Folio essais, p. 136 ("Le sens historique... qui n'y verrait que falsification.")
La maladie est-elle indispensable à la connaissance du vivant?	Kant, <i>Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique</i> , GF, p. 69-70 ("Quel que soit le concept... ils ne s'en soucieraient guère.")
Peut-on identifier le désir au besoin?	Kant, <i>Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique</i> , GF, p. 86-87 ("Une tentative philosophique... à tous les autres.")
Le bonheur n'est-il qu'un idéal?	Nietzsche, <i>Considérations inactuelles</i> , Gallimard, p. 102-103 ("Mais laissons aux esprits... l'histoire elle-même.")
Le réel est-il ce que l'on croit?	Schopenhauer, <i>Le monde comme volonté et comme représentation</i> , Folio essais, p. 1846-1847 ("Tandis que l'histoire... objet de sa contemplation.")
Le rôle de l'État est-il de faire régner la justice?	Épicure, <i>Lettre à Ménécée</i> , GF, p. 45-47 ("Accoutume-toi... qui ne l'admettent pas.")
De quoi l'État ne doit-il pas se mêler?	Kant, <i>Critique de la raison pratique</i> , PUF, p. 127-128 ("Le contentement sensible... contentement de sa personne.")
Ce qui dépasse la raison est-il nécessairement irréel?	Kant, <i>Critique de la raison pratique</i> , PUF, p. 126-127 ("Mais n'a-t-on pas un mot... et qui peut s'appeler intellectuel.")
Pourquoi chercher à connaître le passé?	Kant, <i>Critique de la raison pratique</i> , PUF, p. 134 ("Le bonheur est l'état... moralité.")
La raison est-elle l'esclave du désir?	Alain, <i>Propos sur le bonheur</i> , Idées Gallimard, p.122-123 ("Faire et non pas subir... apprendre à être heureux")
Doit-on tout attendre de l'État?	Schopenhauer, <i>Aphorismes sur la sagesse et la vie</i> , PUF, p.88 ("L'homme le plus heureux... plutôt ridicule")
Est-ce de la force que l'État tient son autorité?	Pascal, <i>Pensées</i> , Classique Garnier (éd. Philippe Sellier), p.237 ("Tous les hommes... à la nature tout ensemble")
Peut-on être indifférent à l'histoire?	Aristote, <i>Éthique à Nicomaque</i> , X, (1177b16-1178a2), GF, p.528-528 ("Donc: parmi les actions vertueuses... en valeur sur toutes les autres").
L'histoire jugera-t-elle?	Kant, <i>Critique de la faculté de juger</i> , §83, GF, p.427-428 (Le concept du bonheur...des autres membres")

Que serions-nous sans l'État?	Descartes, <i>Correspondance avec Elisabeth</i> , GF, p. 124-125 ("Comme, lorsque j'ai parlé ... entièrement sa liberté").
L'événement historique a-t-il un sens par lui-même?	Plotin, <i>Ennéades</i> , Traité 36, GF p.372-373 ("Mais il faut admettre...Voilà en quoi consiste le bonheur").
Comment peut-on être heureux?	Cournot, <i>Traité de l'enchaînement des idées fondamentales dans les sciences et dans l'histoire</i> , III 1, §207, VRIN, p.196-197 ("Lorsque Linné, adoptant... certaine époque de leur vie").
Un événement historique est-il toujours imprévisible?	Jean-Jacques Rousseau, <i>L'Émile</i> , livre II, GF, p.176-177 ("Les premiers mouvements ... faciles et sûres").
Sommes-nous faits pour le bonheur?	Nietzsche, <i>Vérité et mensonge au sens extra-moral</i> , Écrits posthumes, Gallimard, p.281 ("Pensons encore une fois... que la feuille est la cause des feuilles")
Le bonheur se mérite-t-il ?	Cournot, <i>Considérations sur la marche des idées et des événements dans les temps modernes</i> , Vrin, p. 13 ("- Si les découverte ... ou des Tacite.")
L'État est-il l'ennemi de la liberté?	Aristote, <i>Éthique à Nicomaque</i> , I, 2, Vrin, p.75-76 (l'homme véritable... peuvent l'être)
Dépend-il de soi d'être heureux?	Hegel, <i>La raison dans l'histoire</i> , 10/18, p. 135-136 ("L'État est donc... immédiate animale.")
L'État est-il l'ennemi de l'individu?	Bachelard, <i>Essai sur la connaissance approchée</i> , PUF, p. 52-53 ("En définitive on peut dire... qui s'adapte à la mesure.")
Le désir peut-il être désintéressé?	Hobbes, <i>Léviathan</i> , Sirey, p. 190-191 ("On objectera peut-être ici... sans de telles contributions.")
L'idée de bonheur collectif a-t-elle un sens?	Bergson, <i>La pensée et le mouvant</i> , PUF, p. 16-17 ("C'est-à-dire... encore des signes.")