
Concours d'entrée

Rapport Jury 2026

Philosophie



INTITULÉ DE L'ÉPREUVE :

Composition de philosophie

- **SÉRIES : Lettres et Arts, Langues Vivantes et Sciences Humaines**
- **Épreuve écrite commune**

Sujet : « L'autorité de la science »

Le domaine retenu par le programme de l'épreuve commune de philosophie était, pour la session 2026, « La science ». Le sujet proposé, « L'autorité de la science », permettait de faire appel à des connaissances transversales sur le domaine travaillé tout au long de l'année : il ne restreignait pas la portée du questionnement à tel ou tel champ de l'activité scientifique, mais n'interdisait pas de mobiliser les concepts d'une épistémologie régionale ou de choisir des exemples au sein de l'histoire de différentes sciences, y compris, et bien qu'elles fassent l'objet d'un domaine distinct au sein du programme de philosophie des classes préparatoires littéraires, les sciences humaines. Loin d'obliger à la généralité d'un propos sur « la science », comprise de façon trop abstraite comme une sorte d'institution vouée à la production du savoir, le sujet invitait au contraire à affiner l'analyse par une réflexion sur le travail des sciences, son évolution dans l'histoire et sa place au sein des sociétés.

La formulation du sujet invitait en outre à un travail de problématisation à partir du concept d'autorité. Le choix de cette notion, qui n'est pas spécifique au domaine de la science (puisque'il y a une autorité parentale, politique, morale, spirituelle) mais ne lui est pas étrangère (puisque le discours scientifique, du moins par hypothèse, fait autorité dans l'ordre du savoir et confère à ses représentants une autorité qui peut dépasser les frontières de cet ordre), permettait d'examiner la science à la fois en tant qu'activité de production d'un savoir valide et reconnu comme tel, et en tant qu'institution jouant un rôle dans les pratiques sociales et politiques. L'articulation de la perspective épistémologique et de la dimension socio-politique constituait l'une des difficultés du sujet, bien mise en évidence par les meilleures copies, qui ont su faire droit à la dimension institutionnelle de l'activité scientifique et aux enjeux éthiques et économiques de son autorité.

La difficulté ne pouvait toutefois être affrontée qu'à condition de prendre réellement au sérieux l'intitulé du sujet, et en particulier le concept d'autorité. Si dans l'ensemble, les copies se sont attachées à en produire une définition et se sont montrées conscientes de l'enjeu de la question, le contenu de la définition proposée et la teneur du problème élaboré sur cette base ont souvent laissé à désirer. L'autorité a, le plus souvent, été tenue pour strictement équivalente à la « force » et au « pouvoir », voire à la « domination » et à la « violence », ou encore à la « tyrannie », notions qui étaient souvent mentionnées et parfois dûment définies dans l'introduction. Le travail qui consiste à circonscrire un concept en le distinguant d'autres notions proches s'avérait alors étonnamment contre-productif : beaucoup de candidates et candidats semblent avoir compris l'importance théorique de la distinction conceptuelle, mais le caractère formel de leur analyse les conduit en fait à tenir pour équivalentes et substituables les notions qu'ils se sont eux-mêmes évertués à distinguer. Rappelons également que le travail conceptuel consiste à proposer des *définitions* des concepts, lesquelles seront

retravaillées tout au long de la copie, et non à simplement expliciter les *connotations* d'un terme, à plus forte raison lorsqu'il s'agit d'un concept chargé d'enjeux normatifs.

Le jury salue également l'effort de nombreux candidats pour préciser la définition d'un concept par son étymologie, mais regrette que l'analyse de l'*auctoritas* ait donné lieu à beaucoup d'interprétations fantaisistes : la connaissance de l'histoire de la langue n'étant pas une condition nécessaire de l'attention aux usages contemporains, l'absence d'étymologie vaut mieux qu'une étymologie erronée.

Dans le même ordre d'idée, l'adjectif « autoritaire » a souvent été compris comme signifiant « qui a de l'autorité », de sorte que l'on glissait de l'autorité reconnue au savoir à « l'autoritarisme de la science » (puis, naturellement, à son « totalitarisme »), dans un mouvement d'autant plus fluide qu'il était totalement incontrôlé. La gravité des questions en jeu appelle, de la part des candidates et des candidats, une attention toute particulière à la rigueur dans l'emploi des mots. Il est certain que la connaissance des textes d'Hannah Arendt ou de Max Weber pouvait grandement les aider à travailler précisément le concept d'autorité, mais de bonnes copies ont su retrouver la finesse des distinctions par leur propre travail conceptuel.

Faute d'être bien comprise ou ressaisie dans sa spécificité, la notion d'autorité donnait souvent lieu à des oppositions massives et extérieures au sujet (par exemple entre l'exercice autorisé du pouvoir et la tyrannie), ce qui empêchait de s'interroger sur la distinction entre différents types d'autorité, de réfléchir aux fondements dont celle-ci peut se prévaloir, et de circonscrire la différence entre l'exercice légitime de l'autorité et l'abus d'un statut d'autorité. Plus encore, la question de savoir ce que peut être spécifiquement l'autorité *de la science* n'était souvent pas posée, et les copies l'associaient bien souvent à la capacité de la science à atteindre la vérité, sans jamais réfléchir au statut des « savants » qui font la science (par distinction d'avec les profanes), au prestige dont ils peuvent jouir, non plus qu'aux rapports des institutions scientifiques avec d'autres champs de normativité comme la politique, l'éthique, le droit. La formulation du sujet invitait justement à s'interroger sur le type d'autorité qui peut appartenir en propre à la science, mais aussi à envisager que la science fût elle-même un champ où s'exercent des rapports d'autorité. De nombreuses copies auraient ainsi gagné à mieux distinguer entre la capacité de la science à faire autorité, et la façon dont elle est elle-même soumise, ou non, à des dynamiques d'autorité s'exerçant entre scientifiques ou exercées par d'autres institutions sociales.

Rappelons que l'introduction a pour unique tâche d'élaborer un *problème*, et que son contenu doit s'ordonner à la réalisation de cette fin, ce qui devrait conduire les candidats et candidates à renoncer à un certain nombre de procédés malencontreux. Au lieu d'analyser le sujet, bon nombre de copies pensent judicieux d'amorcer leur réflexion par un propos sentencieux ou terrifié sur les dérives de l'autorité de la science (souvent en référence aux expérimentations médicales réalisées sous le régime nazi), sans mesurer la maladresse d'une telle entrée en matière. Le jury rappelle qu'il n'est jamais requis de commencer sa copie par une « amorce ». Comme toute présentation d'un exemple, l'amorce est superflue dès lors qu'elle n'est pas articulée à l'analyse et sert seulement d'agrément décoratif au propos. Elle n'est pertinente que lorsqu'elle permet d'initier l'analyse du sujet et d'esquisser la tension qui aboutira à la formulation de la problématique. Dans le cas contraire, une analyse rigoureuse et efficace de l'énoncé est bien préférable.

Quant au travail d'analyse conceptuelle dont les premiers résultats sont présentés dans l'introduction, il ne saurait être exhaustif ni, par conséquent, se déployer sur plus de trois ou quatre pages, ce qui a souvent pour effet de retarder l'entrée dans le vif du sujet et de multiplier inutilement les pistes d'enquête. Le travail de définition et de distinction vise au contraire à circonscrire le sujet afin de bien le comprendre et de mettre en évidence la difficulté qu'il invite à penser, ce qui constitue le travail de la problématisation. S'il existe de très nombreuses manières de conduire et d'exposer une démarche de problématisation, il importe que celle-ci apparaisse explicitement, sinon sous la forme expresse d'une question, du moins par la mise en évidence d'une tension ou d'une difficulté clairement identifiée. Beaucoup de candidates et candidats annoncent un plan sans avoir formulé de véritable problème, en déroulant simplement l'analyse du sujet, parfois en présentant un essaim de questions qui échouent à ressaisir le problème dans son unité.

La difficulté de ce moment de l'examen, décisif pour l'ensemble de la copie, consiste à faire travailler les concepts jusqu'à ce qu'apparaisse une tension qui ne pourra être éclaircie (sinon résolue) que par l'élaboration de nouvelles définitions ou par l'introduction de nouveaux concepts. Pour être effective, cette tension ne doit pas être trop formelle, mais toujours en prise avec les phénomènes ; il est donc judicieux d'appuyer la problématisation sur la conscience des enjeux réels du sujet, sans dramatisation inutile, mais sans aveuglement aux conditions concrètes dans lesquelles les concepts sont mis à l'épreuve.

L'*intitulé* du sujet constitue un support pour la problématisation, qui doit toutefois reposer sur des *concepts*. Il ne s'agit donc ni de soumettre la lettre de l'intitulé à une analyse grammaticale poussée (on pouvait certes remarquer ici l'ambiguïté du génitif, mais cela ne constituait qu'un point de départ pour l'analyse), ni de le retranscrire en un énoncé jugé plus pertinent, par exemple en transformant le groupe nominal en une question (« La science a-t-elle une autorité ? ») La problématisation est tout autant manquée lorsque l'analyse conduit subrepticement à remplacer le sujet par un autre : ici, la question pertinente de la *légitimité* de son autorité ne devait pas conduire à poser la question générale de la *valeur* de la science ; l'analyse des *critiques* et des remises en question que connaît l'autorité de la science n'impliquait pas de traiter des *limites* de la science ; le *respect* de l'autorité reconnue à la science pouvait conduire à réfléchir à notre *confiance* en la science, mais celle-ci ne pouvait pas constituer le seul enjeu du développement. Ces glissements revenaient à traiter le sujet comme un prétexte à l'exposé de connaissances générales sur la science, au détriment de l'instruction du problème précis qui était en question ici. L'attention à la singularité de la formulation est donc la condition nécessaire d'une problématisation réussie.

Une démarche pouvant mettre la pensée sur le chemin du problème consiste à se demander ce qui justifie intrinsèquement le sujet, lequel n'a pas fait l'objet d'un choix arbitraire mais a été retenu pour ce qu'il invite à penser. Quelle nécessité et quelle difficulté y a-t-il à penser l'autorité de la science, c'est-à-dire à examiner la science au prisme de l'autorité ? À quels phénomènes cette expression renvoie-t-elle ? Quels concepts sont susceptibles de l'éclairer ? Comment ces concepts se rapportent-ils les uns aux autres, et quelles résistances rencontre la tentative de les définir ?

Or, plutôt que de poser ces questions de manière ouverte, bon nombre de copies choisissaient pour point de départ des affirmations présentées comme des évidences soustraites à la discussion. En voici quelques exemples parmi un très grand nombre : la science a le monopole de la vérité ; la science fait autorité depuis qu'elle a remplacé l'autorité religieuse ; la reconnaissance de son autorité revient à priver d'autres discours (l'art, la

philosophie) de toute valeur ; les sciences de la nature font autorité, tandis que les sciences humaines ne font pas autorité ; l'idée même d'autorité implique un rapport de domination, une soumission sans réserve ou une confiance aveugle ; parler de « la science », c'est restreindre la diversité des sciences. Sur de telles bases, il était alors très difficile de bien cerner le problème, l'évidence non discutée faisant obstacle à la liberté de l'examen philosophique.

La plupart des copies ont compris l'autorité comme ce qui vaut à la science d'être respectée et lui permet d'avoir certains effets sur le monde (ce qui était déjà confondre l'autorité de la science et l'effectivité du travail scientifique). Les fondements de cette autorité étaient généralement cherchés dans la capacité de la science à produire un discours vrai, dont la validité était elle-même attestée par les effets bénéfiques du progrès scientifique sur les conditions de vie de l'humanité. Mais l'analyse ne tardait pas à remarquer, en référence à l'histoire des sciences, que ce progrès scientifique consiste à écarter des hypothèses et des méthodes autrefois en vigueur, voire à réfuter des théories tenues naguère pour vraies. Dès lors, la question était de savoir comment la science peut posséder une telle autorité alors même qu'elle ne cesse de se remettre en question et n'atteint la vérité, lorsqu'elle l'atteint, qu'au prix de l'erreur.

Ce problème donnait généralement lieu aux grandes lignes d'un plan que l'on pouvait retrouver d'une copie à l'autre : une première partie, d'ailleurs souvent riche en connaissances, visait à démontrer que la science a une autorité fondée sur sa capacité à dire le vrai ; une deuxième partie mettait en crise cette première perspective en faisant jouer divers arguments, souvent historiques, à l'appui d'une défiance envers l'autorité de la science ; une troisième partie s'efforçait alors de rétablir l'autorité de la science en la définissant comme la capacité de la science à se remettre en question, avec des arguments souvent empruntés à Thomas Kuhn et Karl Popper. Les principes et les procédures du travail scientifique étant exposés sans être réinscrits dans le champ social, il devenait alors difficile de déterminer si le sujet était « L'autorité de la science » ou « La vérité de la science », voire « L'objectivité dans les sciences » : l'enjeu politique et moral du sujet était manqué.

Lorsque la dimension socio-politique du sujet avait été aperçue, ce même plan donnait lieu à la variation suivante : l'autorité de la science au sein des sociétés est légitime, car elle se fonde sur la vérité du discours scientifique et l'effectivité du progrès induit par la recherche ; mais la science, qui n'a pas d'autorité par elle-même en raison du caractère révisable de ses théories, tend à abuser de son prestige et à se mettre au service d'une volonté de domination politique ; il est donc nécessaire de la soumettre à des procédures de régulation sociale et institutionnelle pour éviter toute dérive « autoritariste ».

Ces deux raisonnements ne sont pas étrangers à ce qui était en question, et ils ont parfois donné lieu à des développements de qualité, selon le degré de finesse déployé par les copies dans l'argumentation, c'est-à-dire le maniement des concepts, le traitement des exemples et la précision des références. Cependant, faute d'avoir su poser d'une façon assez centrale et rigoureuse le problème de l'autorité de la science, ces copies s'exposaient à dériver vers des propos plus généraux sur la vérité dans les sciences ou sur les rapports entre science et politique. C'est donc à la racine du problème qu'il fallait remonter, en se demandant d'abord s'il va de soi de parler d'une autorité de la science et en quel sens il est possible de l'entendre sans contradiction. En effet, la science n'est-elle pas le domaine par excellence qui s'affranchit de tout dogmatisme en se mettant au service d'une vérité qui transcende les opinions du sens commun et les doctrines des écoles ? La science n'exige-t-elle pas de notre part une adhésion rationnelle motivée par une démarche de justification, plutôt que le respect aveugle d'une

autorité instituée, apparemment incompatible avec l'émancipation que promet le progrès de la raison ? L'un des paradoxes du sujet tenait à ce que la science se constitue historiquement et méthodiquement contre l'argument d'autorité, contre la tradition, l'école ou le dogme, mais acquiert par là même une forme d'autorité propre, qu'il s'agit alors de définir et de justifier sans la confondre avec un pur pouvoir de contrainte. Dès lors, était en question le régime de légitimation qui permet à la science de jouir d'une autorité, au sens de la capacité reconnue à orienter l'action humaine, sans abuser de la supériorité que confère le prestige du savoir, ni céder à la récupération de ce savoir et de ses effets à des fins d'exercice du pouvoir.

Ainsi déployée en réponse à un problème où se rejoignent l'enjeu épistémologique des conditions de validité du discours scientifique et l'enjeu socio-politique de la reconnaissance de cette validité, l'argumentation pouvait mobiliser non seulement des connaissances relatives aux principes et aux méthodes des sciences, avantageusement illustrées par des exemples tirés de l'histoire des sciences, mais aussi des réflexions sur le travail concret de la recherche scientifique, sur les institutions qui l'encadrent et les rapports sociaux auxquels elle est soumise. Plutôt que de dénoncer abruptement « l'instrumentalisation » de la science par une volonté politique tyrannique, on pouvait ainsi rappeler que la production du savoir est soumise à des intérêts économiques et financiers, ce qui rend nécessaire la garantie de son objectivité et de son indépendance par des leviers comme la transparence au sein d'une communauté d'experts, l'indépendance des financements de la recherche, voire par la diffusion des travaux scientifiques dans le grand public.

Des arguments de ce type pouvaient notamment être mobilisés avec profit dans la troisième partie du développement, qui est souvent restée la moins achevée et la moins convaincante. Que la résolution d'un problème philosophique bien posé ne soit pas aisée est une chose, que l'on admettra sans difficulté, pour mieux saluer l'effort des copies en ce sens ; que la réflexion ne parvienne pas du tout à progresser au-delà des deux premières parties en est une autre, que l'on peut regretter, car elle est le signe que le travail conceptuel tend à s'épuiser dans une dialectique qui n'a plus de mouvement pour aller plus loin. Plus inquiétante est l'option choisie par un nombre conséquent de candidates et candidats, qui consistait à dérouler pour finir un argumentaire virulent contre la science, dont l'autorité devait être destituée, ou à défendre vigoureusement la réhabilitation d'autres modes de rapport au monde (l'art, la poésie, la philosophie) qui se seraient trouvés injustement dévalorisés par le primat de la rationalité scientifique. On frôlait alors l'apologie d'un irrationalisme ne rendant justice ni à la science, ni aux discours qu'il s'agissait de lui opposer.

Le développement de la dissertation consiste en une argumentation visant à instruire le problème formulé en introduction. Le bon niveau de préparation des candidates et candidats à l'épreuve ne doit pas les inciter à privilégier un développement strictement descriptif (voire narratif, au vu du rôle que l'histoire des sciences pouvait jouer dans le traitement du sujet) ou doxographique. Chaque paragraphe de la composition se conçoit comme un moment d'une argumentation progressive. Il comporte idéalement l'explicitation du lien logique qui le rattache à ce qui précède immédiatement ; la formulation d'un argument apportant un élément de réponse au problème d'ensemble posé par la copie ; la mobilisation, à l'appui de cet argument, d'un concept clairement défini, d'une référence précise à une œuvre philosophique ou théorique, d'un exemple faisant l'objet d'une analyse approfondie, lesquels permettent d'aboutir à une conclusion provisoire et de progresser vers l'étape suivante de l'argumentation.

Bien que la préparation de l'épreuve sur domaine conduise de nombreux candidats et candidates à travailler les mêmes références et exemples, la réaction au sujet doit demeurer singulière, et l'argumentation ne peut pas consister à restituer un développement appris, considéré comme passe-partout. L'intitulé du sujet étant ouvert et transversal, il n'était pas attendu des candidats qu'ils mobilisent telle référence jugée incontournable, tel exemple estimé décisif. En revanche, la capacité à faire usage d'une réelle culture scientifique faisait partie des attentes légitimes du jury au terme d'une année de préparation consacrée au domaine au programme. En l'occurrence, ce n'est pas l'information générale qui a manqué dans les copies, mais la précision dans le traitement des connaissances en histoire et philosophie des sciences.

Si la quasi-totalité des copies semblent avoir entendu parler de concepts comme la révolution copernicienne, l'obstacle épistémologique ou la falsifiabilité, les grandes thèses de l'épistémologie n'ont que rarement été présentées de façon satisfaisante. Il en va de même des réflexions des scientifiques sur leur travail, souvent réduites à de simples comptes-rendus d'expérience (Galilée, Claude Bernard). Les propositions de l'épistémologie contemporaine ont été le plus souvent ignorées, à l'exception du *Contre la méthode* de Feyerabend, souvent cité mais presque toujours réduit à un slogan. Rares ont été les copies qui ont fait appel aux travaux des sciences humaines (Bourdieu, Latour) pour décrire le travail de laboratoire ou la dimension institutionnelle de l'activité scientifique. Les sciences humaines, lorsqu'elles étaient mentionnées par les copies, ont presque toujours été traitées de façon navrante comme « moins scientifiques » ou moins rigoureuses que les sciences de la nature.

Parmi les sciences considérées comme assez sérieuses pour être convoquées dans le cadre d'une réflexion sur l'autorité de la science, la médecine et la physique ont été surtout mises en avant, mais ce n'est pas allé sans difficulté. En ce qui concerne la médecine, elle a souvent été promue au rang de modèle de l'activité scientifique, sans doute sous l'influence de la lecture de Claude Bernard. Cela revenait à négliger la différence entre l'activité du praticien et celle du chercheur, entre le diagnostic posé dans le cadre d'une relation de soin et le protocole expérimental destiné à mettre à l'épreuve une hypothèse d'un programme de recherche – en somme entre l'art médical et la physiologie. L'exemple de la médecine aurait, du reste, permis d'interroger les effets contextuels ou l'efficacité d'un discours s'adossant à la science, ce qui ne fut guère le cas, au-delà de références vagues à l'épidémie de Covid-19, souvent mobilisée pour illustrer la défiance de la population envers la science, mais non pour interroger les rapports de l'expertise scientifique avec l'autorité politique et sociale. En ce qui concerne la physique, elle a souvent été présentée comme la reine des « sciences dures », mais les copies ont peiné à décrire et à fonder l'objectivité qu'elles lui prêtaient. La méconnaissance de l'histoire des théories physiques, de Ptolémée à Heisenberg, a rendu flous les exemples empruntés à ce domaine. À de rares exceptions près, les mathématiques sont demeurées entièrement hors du questionnement.

On rappellera donc la nécessité d'acquérir une culture liée au domaine au programme, permettant d'illustrer son propos avec pertinence et précision. Peu de copies sont restées entièrement dépourvues d'exemples, mais bon nombre d'entre elles les ont mobilisés d'une façon très imprécise, par des références allusives (Ignaz Semmelweis devenant « un médecin viennois du XIX^e siècle ») ou erronées (la présentation du géocentrisme et de l'héliocentrisme, autour de Copernic et de Galilée, donnant lieu à d'étonnantes confusions). Les exemples contemporains sont bienvenus, mais doivent être traités avec une particulière vigilance afin d'éviter que le propos sur les théories complotistes, le climato-scepticisme ou la mouvance

« antivax » ne s'en tienne à la généralité, voire ne relève de la pure opinion : il importe que les candidates et candidats les travaillent en amont, avec la même précision que les exemples classiques comme la découverte de Neptune par Le Verrier, l'expérience de pensée du bateau de Galilée ou le problème des fontainiers de Florence. Les copies qui ont fait l'effort d'approfondir quelques exemples contemporains (scandales sanitaires comme celui du sang contaminé, fonctionnement d'une institution scientifique nationale comme le CNRS ou d'un comité d'expertise comme le CIRC) se sont détachées du lot par leur capacité à donner un contenu précis au problème posé par le sujet et à faire le lien entre les concepts philosophiques et les enjeux sociaux.

Tout en saluant la préparation sérieuse de l'épreuve sur domaine, on met en garde les candidates et candidats contre l'accumulation parfois vertigineuse de connaissances. Enchaîner trois ou quatre références ou exemples au sein d'un même paragraphe, c'est prendre le risque de rendre confuse la progression de l'argumentation, tout en ne pouvant proposer qu'un traitement superficiel de chaque référence. Mobiliser une référence permet d'apporter une certaine réponse au problème, en travaillant quelques pages précises d'un auteur de la tradition ou de travaux contemporains qui résonnent plus ou moins directement avec le sujet et doivent toujours s'articuler avec la réflexion que la copie conduit en première personne. Le souci d'exhaustivité – pourtant impossible dans le contexte d'une épreuve de six heures – pousse les candidates et candidats à l'énumération pure et simple de noms d'auteurs qu'ils ne paraissent pas toujours avoir lus, ce qui relève de la contradiction performative quand la copie se propose de critiquer la réduction de l'autorité de la science à l'usage de l'argument d'autorité. Cette dernière notion a d'ailleurs parfois été mal comprise dans certaines copies, qui ont inventé l'expression « avoir un argument d'autorité » comme synonyme pour « faire autorité », alors qu'on use d'un argument d'autorité, précisément quand on est à court d'autres arguments.

L'érudition suppose la précision et l'exactitude. Comme à l'accoutumée, les noms d'Arendt et de Nietzsche ont été souvent mal orthographiés ; on y ajoutera cette année les noms de Galilée et de Russell (dont le nombre de L a beaucoup varié), de Karl Popper (rebaptisé Pooper ou Poppers), de Thomas Kuhn (dont même de bonnes copies n'ont su placer le H), et du mystérieux philosophe « Grootengeek ».

Le questionnement philosophique sur la science se nourrit évidemment de l'histoire des sciences, et il était plus que souhaitable que les candidates et candidats en tiennent compte dans leur travail de préparation comme dans la rédaction de leur composition. Toutefois, l'adoption d'un plan chronologique, suivant le fil d'une histoire elle-même grossièrement résumée à la succession de l'aristotélisme, de la révolution scientifique et de la physique de l'atome, ne saurait satisfaire ni aux exigences de l'histoire des sciences, ni à celle de la philosophie des sciences.

En ce qui concerne la structure de l'argumentation, on rappelle l'importance d'une progression fluide et explicite. La tendance à négliger les transitions entre les moments de l'argumentation est souvent accentuée par le choix de séparer les parties de la dissertation par une astérisque, la démarcation visuelle semblant dispenser les candidates et candidats de justifier la mise en perspective d'une première thèse et l'élaboration d'une position plus satisfaisante.

De façon générale, les candidates et candidats ont semblé impressionnés par le thème de l'année : le souci de mobiliser une culture scientifique (parfois bien maîtrisée, parfois approximative) l'emportait sur la prise en compte des exigences propres à la question posée,

et donnait fréquemment lieu à la récitation de connaissances. Malgré leur sérieux, de nombreuses copies qui développaient abondamment des considérations sur les critères de la scientificité et fournissaient de bons exemples tirés de l'histoire des sciences, échouaient *in fine* à les intégrer à une véritable réflexion problématisée. Il fallait donc ne pas hésiter à philosopher : les copies qui récitaient un cours sur la science, fût-il solide, ont rarement obtenu les meilleures notes lorsqu'elles ne faisaient pas l'effort de penser le concept d'autorité. À l'inverse, le caractère sinon personnel, du moins véritablement « pensant », de certaines copies – parfois avec peu de références – a toujours été privilégié, conformément à l'esprit d'une épreuve de philosophie.

Pour finir, on rappelle aux candidates et candidats l'importance de remettre une copie complète et soignée. Si la grande majorité des copies présentent une organisation claire, où l'on distingue sans peine l'introduction, le développement et la conclusion, il n'en va pas de même au plan de l'écriture, souvent brouillonne, parfois truffée de ratures, de flèches ou de renvois, qui nuisent considérablement à l'intelligibilité du propos. La confusion entre la familiarité propre à l'oral et le niveau de langue attendu à l'écrit est aussi fréquente. Plutôt qu'au raffinement du style, qui peut aussi nuire à la rigueur de l'argumentation par l'abus de propos emphatiques ou abscons, on recommande aux candidates et candidats de veiller à la clarté et à la précision du vocabulaire employé, non seulement pour éviter l'emploi de termes à contresens, mais encore pour favoriser le travail de définition et de distinction qui commence dans la langue commune avant que de se déployer en philosophie.

On conclura ce rapport avec quelques remarques sur les statistiques de l'épreuve. D'une manière très comparable aux précédentes sessions, la moyenne de l'épreuve s'est établie à 9,9/20, avec une note médiane à 10/20 et un écart type de 3,49, en légère augmentation par rapport aux années précédentes et plus en adéquation avec les recommandations de notation transmises aux correcteurs et correctrices de l'épreuve. Cela s'est traduit par une disparité un peu plus importante entre les copies. Celles qui ont obtenu une note inférieure à 5/20 – ce qui correspond à une performance ne satisfaisant aucune des exigences de l'épreuve – sont en légère augmentation (environ 6 % des copies), de même que le nombre de copies blanches (9 au total), alors que le nombre de personnes inscrites au concours a légèrement baissé. En revanche, les copies qui ont obtenu entre 7 et 9/20, ce qui correspond à des copies plus ou moins dans le sujet, mais qui ont fait preuve de lacunes importantes en matière de rigueur argumentative, de précision conceptuelle ou tout simplement de connaissances, quand ce n'est pas de difficultés d'expression, est en léger recul à 28 % (contre plus d'un tiers l'an dernier).

Un peu moins de la moitié des copies (48%) a obtenu une note supérieure à 10/20, ce qui correspond à des copies qui ont au moins partiellement répondu à ce qui était attendu pour cette épreuve. On observe la même stabilité (15%) pour les notes égales ou supérieures à 14/20 – repère important puisqu'il constitue le seuil à partir duquel la note obtenue augmente les chances du candidat ou de la candidate d'être admis ou admise aux ENS. Cela signifie qu'à partir de ce seuil, les performances considérées ont été appréciées comme affrontant réellement les difficultés du sujet, produisant un effort de problématisation et déployant une argumentation suffisamment fine et rigoureuse pour prendre en compte la spécificité du sujet. À 16/20 et plus, le jury juge les copies très bonnes. Elles sont un peu plus de 5 % à avoir obtenu une telle note, soit une proportion comparable aux copies inférieures à 5/20. Et 6 d'entre elles ont même obtenu la note maximale. Si cette dernière doit être appréciée

relativement, puisqu'il s'agit d'un concours dans lequel les copies sont classées sans se voir attribuer une valeur absolue, elle récompense néanmoins des exercices qui ont manifesté, souvent brillamment, un souci constant de produire une réflexion philosophique.

INTITULÉ DE L'ÉPREUVE :

Deuxième composition de philosophie

- **SÉRIES : Sciences Humaines**
- **Épreuve écrite**

Sujet : La matière de l'histoire

L'épreuve de spécialité Philosophie consiste en une dissertation sur l'une des notions au programme (« L'existence » et « L'histoire » pour la session 2026). Le sujet proposé pour cette session était « La matière de l'histoire », et il permettait, comme l'ont vu nombre de candidats et candidates, de croiser des questionnements relevant de l'épistémologie de l'histoire comme discipline scientifique et de la philosophie de l'histoire.

Il importe de dresser deux constats, qui nous semblent pouvoir rétrospectivement s'étendre aux trois dernières sessions. Tout d'abord, de plus en plus de copies témoignent de difficultés à gérer et à tenir la durée de l'épreuve, y compris sur le plan physique. Dans beaucoup de copies, la graphie se dégrade à mesure qu'on avance, jusqu'à poser des problèmes de lisibilité, parfois insurmontables, même en s'y mettant à plusieurs. Certaines phrases ou sections sont restées mystérieuses. Or, il va sans dire qu'il importe de pouvoir être lu. Ces problèmes de gestion du temps se traduisent aussi par un nombre bien plus grand encore de copies qui présentent des troisièmes parties chétives, où le niveau de réflexion s'effondre, où la formulation devient quasi-télégraphique. Y compris dans des copies tout à fait satisfaisantes jusque là, ou relativement longues : là aussi, le problème de la gestion du temps est manifeste.

Ce problème mis à part, le jury tient à souligner un second constat, plus large encore. Les contraintes liées, depuis plusieurs années, à la notation (en termes de moyenne, de répartition des notes et d'écart-types) masquent ce que le jury s'accorde cette année à diagnostiquer comme une *baisse tendancielle inquiétante de la qualité globale des copies*, que l'on ne peut plus rapporter simplement à la variabilité annuelle des prestations. Cela concerne au premier chef le niveau moyen des copies, et le nombre croissant de copies faibles, voire indigentes, même lorsqu'elles restent, parfois, relativement longues. Jusqu'ici, cela n'affectait ni le nombre ni la qualité des copies les meilleures. Si ces dernières font toujours autant plaisir à lire, et témoignent d'un niveau d'appropriation de la réflexion philosophique parfois remarquable pour un si jeune âge, leur nombre est en revanche sensiblement plus faible cette année. Soulignons tout de suite que cette tendance peut se décrire en recourant à des critères qui ne dépendent ni du sujet tombé ni de la notion au programme, mais touchent aux bases même de l'exercice : analyse conceptuelle, sens du problème et de son traitement progressif, usage des références, et parfois même consistance de l'argumentation à un niveau élémentaire, sont autant de points cruciaux que le jury s'inquiète de voir toujours plus faibles depuis maintenant trois ans.

L'analyse du sujet

Les travaux des candidates et candidats nous conduisent, comme l'an dernier, à repartir de l'analyse du sujet. Comme on le sait, ce moment est crucial pour la problématisation et le parcours suivi par la dissertation. C'est aussi souvent là que se dessinent les hors sujets. Trop de copies ont traité, en réalité, un tout autre sujet, peut-être pour l'avoir traité dans l'année ou parce qu'il permet de transposer une partie du cours : *le sens de l'histoire, la connaissance historique, la fin de l'histoire* ou encore *histoire et mémoire*, pour ne retenir que les exemples les plus fréquents. On ne peut que déplorer que ces trois dernières années le nombre de tels refus d'obstacle aille croissant. Même si l'énoncé a pu paraître étonnant à nombre de candidates et candidats, le jury n'a pu qu'apprécier le souci de le prendre comme tel et d'en tirer un problème ajusté aux termes du sujet. De fait, les candidates et candidats font alors preuve d'une inventivité qui ne peut que conduire à valoriser leur travail.

Mais repartons d'un point sur lequel un nombre inquiétant de copies ont péché, préfigurant la plupart des défauts que l'on va relever par la suite dans ce rapport : l'analyse du sujet porte son attention sur l'énoncé *dans son ensemble*, et l'attention à ses composantes doit servir la compréhension et la problématisation *de l'ensemble*, ce qui implique aussi de hiérarchiser avec bon sens l'importance accordée à tel ou tel aspect de l'énoncé, et de ne pas occulter sa syntaxe.

Nous revenons plus loin sur l'analyse conceptuelle, mais il est clair que, dans cet énoncé, on a deux concepts. *Matière* n'est certes pas la notion au programme, mais ce n'est pas non plus un concept exotique en philosophie. Certaines copies font pourtant tout bonnement l'impasse sur son analyse, d'autres en font un mot substituable à bien d'autres : *objet, concret, réel, fait*, etc., au détriment de toute analyse différentielle entre ces concepts. Là où d'autres se sont astreintes à réfléchir à ce qui peut spécifier le concept de matière, en le rapprochant d'autres notions – par exemple, *matériau*, s'ouvrant ainsi à la question de savoir ce que signifie *faire* l'histoire (pour une historienne ou un historien ou pour les acteurs ou les acteurs de l'histoire) – ou en usant de distinctions conceptuelles – par exemple, *matière/forme*, se donnant ainsi un concept fort, celui de *forme*, à la croisée des enjeux pratiques et sémantiques. Ce faisant, les candidates et candidats se donnaient d'emblée des lieux de pensée plus précis. De même, on a pu lire de bonnes choses, dès l'introduction, sur des expressions métaphoriques comme le « poids du passé », l'« inertie » d'une époque ou la « distance historique », qui peuvent suggérer de se rapporter à l'histoire comme à quelque chose de matériel. Ce faisant, les candidates et candidats pouvaient s'interroger, par exemple, sur la manière dont la situation historique *conditionne* nos actes, et sur la perceptibilité fort partielle, comme au lointain, de ces conditions, appelant des médiations pour les ressaisir. Un tel souci conceptuel dans l'analyse du sujet n'avait rien d'insurmontable, et, s'il a bien sûr conduit à des réussites très variables, le nombre de candidates et candidats qui n'en témoignent pas, ou de façon insuffisante, nous a particulièrement frappé cette année.

Beaucoup de candidates et candidats, en revanche, ont relevé les articles indéfinis dont l'énoncé est composé. Sans doute pouvait-on en tenir compte. Mais force est de constater que ce fut le plus souvent au service d'un détournement du sujet. Par exemple, interroger l'*unité* de la matière dont l'histoire serait faite – en s'appuyant sur le singulier de *la* matière – pouvait être intéressant, quitte à en faire un présupposé de l'énoncé (pourquoi *la* matière, et non *les* matières ?). Encore fallait-il, avant de valider ou récuser un tel présupposé, interroger le sens dans lequel on peut l'entendre. *Une même matière* pour tout ce qui est historique

signifie une chose ; *un même type de matière* dont les événements historiques seraient faits, en signifie une autre ; et c'est autre chose encore que de se demander si les historiennes et historiens travaillent toutes et tous *un même type de matériau*. Or, le plus souvent, l'attention à l'article indéfini conduisait à surinterpréter sa fonction, et à tout bonnement transformer le sujet pour traiter *l'unité de l'histoire*, occultant ainsi le concept de *matière*. Il paraît pourtant évident que lorsqu'un énoncé est composé de (seulement) deux concepts, une problématique pertinente ne peut évacuer l'un des deux.

Ce primat de l'énoncé dans son ensemble – qui, encore une fois, appelle des analyses de ses composantes qui ne doivent cependant pas s'y substituer ou le dénaturer – implique enfin de prêter attention à sa syntaxe. L'énoncé n'était pas *matière et histoire*, ou *l'histoire comme matière*, mais bien *la matière de l'histoire*. Beaucoup de candidates et candidats ont ainsi noté que le génitif pouvait se lire en deux sens : la matière dont se sert, que transforme, que travaille l'histoire (par exemple lorsqu'on entend l'histoire comme une discipline scientifique), mais aussi la matière dont l'histoire est faite – de quoi est fait le devenir des affaires humaines ? Lorsqu'on ne se contentait pas de le constater, cela contribuait utilement à la problématisation. Mais l'attention à la syntaxe a aussi des implications *négatives* : si l'on veut bien entendre que *matière* signifie aussi, dans les usages, la *matière enseignée* ou la *matière scolaire*, dans quelle mesure était-il possible de convoquer ici cette acception, comme nous avons pu le voir dans la majorité des copies ? Qui plus est – et là encore, ce n'est nullement marginal – lorsque cette acception de *matière* devenait l'unique acception envisagée ! Un tel choix a posé deux problèmes. D'une part, à lui donner trop de poids, l'histoire comme savoir s'en trouvait réduite à un savoir donné et définitif, dont il ne s'agissait plus que d'interroger les conditions d'enseignement ou de transmission. Les dimensions pratiques possibles du sujet (faire l'histoire, re-former l'histoire) s'en trouvaient ainsi occultées, et les dimensions épistémiques, sérieusement tronquées. Mais surtout, peut-on vraiment soutenir que *la matière de l'histoire* peut signifier *l'histoire comme matière* ? Est-ce que la syntaxe, en réalité, n'excluait pas de donner à cette acception un rôle central dans la problématisation ?

L'introduction

Plus largement, s'il est utile, de façon préparatoire, d'interroger les concepts de l'énoncé pour eux-mêmes, cela doit toujours être au service de la problématisation de l'énoncé, et le défaut contraire rétroagit sur la plupart des introductions : composées d'un long propos sur l'histoire, *puis* (éventuellement) sur la matière, sans considération aucune pour le sujet, *avant* de tenter, bien trop rapidement, de les articuler en une ou plusieurs questions, dont le rapport au sujet est laissé à l'appréciation du jury. Le plan annoncé ensuite apparaît ainsi, trop souvent, arbitraire, et sa logique n'est saisie qu'à la lecture du développement. La fonction principale de l'introduction – dégager et justifier un problème à partir d'un énoncé, pour aboutir à des pistes de traitement progressif – n'est alors plus assurée.

Le corrélat de ces insuffisances dans l'analyse du sujet, c'est donc, pour résumer, le peu de soin apporté à l'introduction. Outre induire un nombre important de hors sujets, de problématiques bien trop vagues, voire de problématiques qui n'en sont pas vraiment (la matière de l'histoire existe-t-elle ? Peut-on connaître la matière de l'histoire ? Etc.), traiter de manière totalement séparée les notions dans l'introduction, multiplier les questions sans souci

de construire un texte qui explique où est la difficulté (toute question ou série de questions n'est pas *ipso facto* un problème, encore moins un problème *expliqué*) conduisent à une introduction sans *intention*, sans unité parfois, souvent bien trop longue (surtout lorsqu'en outre elle résume maladroitement toute la copie en guise de plan), et qui propose les plus mauvaises pages de la copie, alors que ce sont les premières qui sont lues ! L'introduction n'est pas le résumé brouillon de la phase de préparation – ni même de la copie – mais un *texte*, donc un propos *construit*, qui nous installe de façon mûrie dans la réflexion philosophique mise en œuvre.

Les amorces d'introduction, ou les entrées en matière, sont à cet égard symptomatiques. Les introductions lues cette année s'ouvraient trop souvent sur une référence philosophique jouant un rôle autoritaire – et n'importe quelle autre aurait aussi bien convenu –, sur quelques définitions qui auraient pu amorcer l'introduction de n'importe quel sujet sur l'histoire (et que l'on nous sert avant même que l'on puisse savoir pourquoi), ou encore sur un exemple historique et/ou littéraire trop longuement développé au regard du trop peu (ou de l'absence) d'usage qui en sera fait – quelle que soit par ailleurs la pertinence intrinsèque de cet exemple. Tout ceci contribue au sentiment que l'introduction comme telle n'a pas été pensée, ce qui n'a d'autre effet que d'incliner le jury à poursuivre sa lecture en cherchant où la réflexion philosophique va enfin commencer.

A l'inverse, plusieurs candidates et candidats ont réussi leur entrée en matière parce qu'ils et elles parvenaient à en dégager une tension et un fil conducteur qui nourrissaient vraiment la problématisation, voire l'ensemble de la copie. Le résultat pouvait être de qualité variable, et l'intention de bien faire ne s'est pas rencontrée uniquement dans les toutes meilleures copies. Mais les apports en étaient toujours substantiels. Ainsi – exemple parmi d'autres – d'une entrée en matière simple à partir de l'exemple de la révolution française : en quel sens parle-t-on là d'un fait *historique* ? Quels sont les critères qui conduisent à lui attribuer cette qualité d'historicité ? Le fait, lit-on alors, se décline lui-même en moments distincts qui sont des événements (serment du jeu de Paume, prise de la Bastille etc.), qui, à première vue, ont été effectifs, ont impliqué des actes et des conséquences matérielles. Intervient alors un travail de définition qui conduit à se demander si l'historicité est une propriété intrinsèque de ces matériaux historiques en eux-mêmes ou bien s'il s'agit d'une valeur construite rétrospectivement par le regard historien qui recompose ces différents événements en un fait – puisque c'est à la lumière de cette composition que la révolution française se donne à voir et à comprendre comme *un* fait historique complexe. Avec les concepts de matière et de forme, l'introduction pouvait alors aisément articuler sa problématique, et l'introduction se donnait un fil conducteur réel et productif, simplement parce que son autrice ou auteur a cherché une entrée en matière qui contenait vraiment un problème, et, qui plus est, le problème qu'il ou elle entendait dégager de l'énoncé. D'autres ont pu proposer des opérations similaires, à partir de la Guerre du Péloponnèse, par exemple. D'autres encore ont réussi leur amorce en partant d'un exemple littéraire. Par exemple, *Quatrevingt treize* de Victor Hugo, lu comme un « travail sur la matière de l'histoire » (à nouveau la révolution française), du point de vue de l'expérience de la Commune : on en vient alors, lit-on, à poser une tension entre l'histoire comme donné ou processus qui échappent à notre maîtrise, et l'histoire comme matière à retravailler, remettre en jeu dans le présent, une tension qui appelle des distinctions conceptuelles pour être explicitées et formulées en une problématique. D'autres enfin ont convoqué des exemples tirés de Stendhal, Flaubert ou Tolstoï, à chaque fois dans le même esprit : des personnages assistant ou participant à des événements historiques sans les percevoir comme tels. Ce qui

pouvait aisément conduire à un questionnement sur le besoin de médiations pour saisir l'historique dans sa matérialité, ou mettre en question le fait que l'historicité relève de la matérialité (puisqu'on peut y être physiquement présent sans en faire pleinement l'expérience) – l'intérêt étant alors, de manière plus ou moins adroite, de ne pas réduire ce problème des médiations à ceci que les événements historiques sont passés et donc, en un sens, n'existent plus.

L'intérêt des entrées en matière réussies est au fond toujours le même : lorsque se formule la problématique, dans l'économie de l'introduction, sa construction avait déjà commencé, en réalité, dans l'amorce. Parce que, pour faire de l'introduction un texte qui a un sens, on part de quelque chose qui pose problème, et un problème qui est effectivement celui que l'on veut dégager de l'énoncé ; l'analyse conceptuelle vise alors à l'expliquer et le justifier, montrer en quoi il y a effectivement un problème, dont se dégage des pistes de traitement.

Travail conceptuel et définitionnel

Les défauts relevés dans l'analyse du sujet et leurs conséquences sur l'introduction s'étendent, dans la majorité des copies de cette session, à l'ensemble du travail conceptuel mis en œuvre. Bien sûr, les candidates et candidats disposaient manifestement d'outils efficaces sur la notion au programme, et ont été familiarisés au cours de l'année à des analyses et distinctions conceptuelles qui témoignent bien de la qualité des cours dispensés. Mais le degré d'*appropriation* de cet appareil conceptuel leur a permis trop rarement de mener une réflexion précise, rigoureuse et *ajustée* aux questions soulevées. Si, par exemple, presque toutes et tous disposaient d'une distinction entre l'histoire comprise comme discipline savante et l'histoire comprise comme devenir des affaires humaines (pour aller vite), beaucoup en ont usé maladroitement – jusqu'à donner parfois le sentiment de deux espaces séparés (les historiens ne s'intéressent donc pas aux affaires humaines, et les philosophes ne se soucient pas de savoirs historiques...). On ne compte plus les copies qui ont même isolé les références philosophiques et les références aux historiennes et historiens dans des parties différentes, étanches entre elles, alors que, dans la majorité des cas, les questions soulevées dans l'une et l'autre étaient les mêmes, ou *a minima* se croisaient. Ce qui était trop souvent masqué par des oppositions schématiques entre admettre ou non que le progrès existe, qu'il y a un sens de l'histoire, que l'histoire est *une*, que l'on peut connaître quelque chose au devenir des humains, etc.

Les maladresses deviennent plus nombreuses et dommageables lorsqu'on en vient à des concepts que l'on peut être amené à mobiliser de façon récurrente pour traiter la notion au programme ou, même, un grand nombre de problèmes philosophiques. Ainsi, concernant l'histoire, des concepts d'événement, de temporalité, de fait, d'époque, de processus, d'acteurices et d'acteurs, etc. : trop peu de candidates et candidats savaient en user de manière bénéfique pour la réflexion. Travailler une notion, c'est aussi travailler un réseau conceptuel. D'autres concepts philosophiques récurrents sont également trop souvent traités à un niveau infra-réflexif : sujet/objet, réel/fictif, concret/abstrait, connaissance, science, interprétation, condition, vérité, action, etc. Et l'on ajoutera *matière*, et ses corrélats possibles : *forme*, *esprit*, *immatériel* ou *matérialisme* (un concept que l'on s'étonne d'avoir si peu rencontré).

Il importe, compte tenu des copies lues ces trois dernières années, d'insister sur

sujet/objet, et donc *subjectivité/objectivité*. Un nombre de copies anormalement élevé à ce niveau de formation en philosophie raisonnent de manière binaire et caricaturale avec ces concepts, jusqu'à produire des questionnements outrés et caricaturaux. Ainsi le subjectif est-il presque invariablement le règne de l'appréciation individuelle et arbitraire, étranger à tout souci de vérité, là où l'objectif est le donné, l'invariable – possiblement même ce qui nie la subjectivité. Comment sur une telle base traiter correctement de la question des hypothèses herméneutiques mises en œuvre par les historiennes et historiens, par exemple ? Comment traiter du problème de la *construction* des faits sans y voir immédiatement le règne du caprice des subjectivités ? Ou au contraire rejeter tout souci d'objectivité au nom de la liberté du sujet ? Y compris dans des copies honorables. Ainsi, par exemple, a-t-on souvent rencontré, dans le développement, un moment où des candidates et candidats s'interrogent (avec Pierre Vidal-Naquet, Paul Veyne, Henri-Irénée Marrou, ou d'autres) sur les *renouvellements* du savoir historique, le besoin de *réviser* les connaissances historiques, ou l'exigence d'un rapport critique aux données historiques, à la lumière de telle ou telle découverte, ou bien d'un changement d'époque qui conduit à modifier les questions posées au passé. Dans les copies mieux charpentées sur le plan conceptuel, une telle perspective était mise au service d'une interrogation sur la manière dont la matière travaillée par l'historienne ou l'historien (vestiges, archives, témoignages, etc.) n'est pas seulement *modélée par*, mais *résiste à* certaines lectures, ce qui permet d'opérer des choix entre diverses hypothèses. Au contraire, pour de trop nombreuses copies : soit on insistait sur le seul rôle des découvertes *matérielles* (de nouvelles fouilles archéologiques, par exemple), pour nourrir l'idée qu'un travail historiographique objectif s'en tient à la matière découverte, ne vise qu'à établir la réalité de tel ou tel fait passé à travers elle (ou pire que les restes archéologiques ou les archives *sont* purement et simplement l'*objet* connu des historiennes et historiens, et non ce à partir de quoi ils et elles construisent leurs objets) ; soit on insistait sur la liberté d'interrogation et de mise en récit, pour faire de l'histoire une pure expression subjective cohérente, que l'on peut au mieux rendre collective. *Quid* alors de la vérité et de l'erreur, voire du mensonge, en histoire ? Quelle différence entre le partage des savoirs historiques et une propagande efficace, ou entre l'histoire et sa fonction critique, d'une part, et un roman national ou une mythologie partagée, d'autre part ? Peut-on se satisfaire d'une réflexion philosophique qui ne peut même poser ce type de questions ?

Cet exemple constitue la forme la plus récurrente d'une manière d'outrer le questionnement ou les oppositions, sur la base d'analyses conceptuelles superficielles. Dans les copies lues cette année, revient à de nombreuses reprises, par exemple, l'idée selon laquelle l'histoire n'est pas connaissable, parce qu'elle est « chaotique », « absurde », « insensée », et ce parce qu'elle est constituée de l'action et de la liberté humaines. Cette assimilation des effets des actes libres à l'inconnaissable n'est que trop rarement travaillée et justifiée. Elle l'est d'autant moins d'un point de vue historique : car si l'action libre est certes contingente et, dans une certaine mesure, imprévisible, on voit mal en quoi, une fois qu'elle a eu lieu, elle devrait nécessairement échapper à la connaissance, d'autant plus si elle porte à *conséquences*. Faute d'en interroger les présupposés, de nombreuses copies fondent ainsi toute leur problématique sur un faux problème. On peut aussi mentionner la distinction entre *matériel* et *immatériel*, fonctionnant comme une antinomie trop rarement interrogée – tout objet matériel signifiant n'articule-t-il pas en un sens les deux ?

De fait, la plupart des copies réussies – et pas seulement les toutes meilleures – ont, d'une manière ou d'une autre, construit leur problématique autour d'une tension entre une

projection ou donation de sens, et une matière qui y résiste – qu'il s'agisse d'un matériau qui ne se plie pas aux hypothèses de l'historienne ou historien, ou d'un certain état dynamique des affaires humaines qui conditionne les pratiques et peut de ce fait résister à ce qu'on veut en faire. Que l'on parle de la fragile facticité des faits du passé (parce que leurs traces se perdent ou qu'il est aisé de les plier à un récit déjà formé), du statut d'une trace ou d'un vestige (comment se pensent les différents niveaux de signification qui lui permettent de contribuer à un ou plusieurs récits ?), ou qu'il s'agisse encore de se demander comment penser la matérialité de l'histoire sans en faire une *physique*, sans rabattre l'histoire sur la nature, les candidates et candidats mettaient, plus ou moins explicitement, en œuvre cette tension. Or, il était difficile de manier ce type de questions (et bien d'autres), avec un rapport non-critique et infra-réflexif à la vérité ou à la distinction subjectif/objectif. La finalité du discours historiographique s'en trouvait ainsi réduite à un positivisme naïf – établir que ceci a bien eu lieu, sans interrogation sémantique – ou, au contraire, à un récit analogue à un grand roman, qui ne vaut que pour sa charge sémantique intrinsèque – qu'il émane des historiennes ou historiens ou des philosophes.

Il ne s'agit bien sûr pas d'attendre d'une candidate ou d'un candidat qu'il ou elle parvienne à résoudre pleinement ce type de problèmes dans une copie, mais *a minima* d'en être assez conscient pour saisir les difficultés qu'il recouvre, et ne pas se replier sur des positions aussi caricaturales que celles qu'il ou elle aurait pu soutenir sans avoir jamais fait de philosophie. Ou même se prémunir simplement de tensions ou de contradictions manifestes dans son propos, présentes sans qu'il ou elle ne les relève. Ainsi de ces nombreuses copies qui, tout à la fois, soulignent le problème du négationnisme en histoire, et soutiennent le plus grand arbitraire herméneutique dans le discours historiographique, sans voir de tension. Ou à un niveau plus simple encore : écrire que la matière de l'histoire est *inintelligible*, et qu'il faut *pour cela* que l'historien ou l'historienne lui donne un sens, ce qui, tel quel, confère à ce sens *donné* un statut bien problématique, sans que ce ne soit relevé.

À l'inverse, certaines copies ont su, en mobilisant par exemple la distinction *forme/matière*, penser cette tension. Après avoir dégagé, dès l'introduction, le problème épistémologique de l'écriture de l'histoire, et la question de l'action dans l'histoire, autour d'une réflexion sur la matière, elles parvenaient à formuler la question de la *forme* imposée à la *matière* comme problème commun à ces deux dimensions : de même que l'historien ou historienne met en forme les matériaux du passé à sa disposition, les actrices et acteurs de l'histoire doivent se réapproprier et donner forme à une matière historique héritée. Et dans les meilleures exemples, les candidates et candidats dégageaient différentes pistes sur cette base : interroger le modèle de l'artisan, qui sert à penser l'action historique et conduit ce faisant à penser le contexte historique comme une condition non déterminante de l'action humaine, avant de confronter ce modèle au problème posé par la mise en récit et les questions épistémologiques qu'elle recouvre – soulignant cette fois le rôle positif de la résistance des matériaux aux hypothèses herméneutiques –, avant de finir sur une articulation des deux approches – la pluralisation de l'écriture de l'histoire ouvre des possibilités d'action dans l'histoire, ce qui conduit à ressaisir sa matérialité comme ouverture des possibilités pratiques.

Pour résumer, sans rigueur conceptuelle il n'y a pas de discours philosophique, et nous insistons, comme les années précédentes, sur la nécessité, pour les candidates et candidats, de disposer de repères conceptuels solides, et d'être soucieux des problèmes qu'ils recouvrent.

Problématisation, argumentation et conduite du développement

La rigueur conceptuelle est ainsi le moteur d'un développement problématisé et argumenté. Puisqu'aucune réponse ni aucune référence ou connaissance *spécifiques* ne sont attendues, c'est bien la qualité du raisonnement philosophique qui permet à une copie d'être valorisée : une qualité dans la construction des problèmes, la justification du propos, et, ainsi, sa *progressivité*. De là trois points que nous soulignerons, sans exhaustivité :

1) Un discours philosophique mène une argumentation contradictoire. Le plan ne peut donc conduire à ce que, lorsqu'une thèse est avancée dans une partie, il faille attendre parfois plusieurs pages pour rencontrer une objection évidente dès la lecture de la dite thèse. C'est une question de rythme : si une formulation appelle une objection immédiate, alors elle doit être intégrée, pour renforcer la formulation de départ. C'est aussi une question de bon sens : comment le discours philosophique pourrait-il être productif s'il procédait en autorisant, même de façon provisoire, des positions dont la faiblesse est manifeste ?

2) Tel est ce qui conduit à *construire progressivement* une position, le traitement de tel ou tel aspect du problème posé en introduction, ou un certain niveau de compréhension de ce problème. Pour forcer le trait, la position qui caractérise une partie ne peut pas s'énoncer de façon satisfaisante en quelques lignes au début : on annonce bien son intention, mais à titre d'hypothèse, dans des formulations provisoires, qui s'affinent et se compliquent sous l'œil critique de son autrice ou auteur. Il est frappant de voir à quel point le ton de l'hypothèse, de l'examen, de l'enquête et du bilan *provisoire* est, au contraire, absent de la plupart des copies. Progressivité du développement signifie *recherche* en vue d'assumer dans une certaine mesure les résultats de cette recherche. Corollaire : si une partie est structurée en affirmations ou en argumentations qui simplement s'accumulent, il n'y a pas de *progression interne* à une partie.

Dès lors, 3) si un changement ou un renversement de perspective conduisent à changer de partie, c'est par la même opération critique, quoique à une autre échelle du développement. Les raisons de poursuivre une nouvelle piste, d'examiner une nouvelle perspective, ou une forme plus approfondie du problème de départ, n'abolissent donc aucunement les acquis de la partie précédente : ces raisons s'établissent sur une claire conscience *de la portée et des limites* de la partie précédente – et tels en sont les *acquis*. Sinon il n'y a pas de progressivité, de *processus* de pensée. Trop de copies fonctionnent, au contraire, comme si la partie suivante reprenait tout à zéro – autant dire à votre lecteur ou lectrice qu'il ou elle a lu ce qui précède pour rien !

Trop de plans répondaient ainsi au portrait-robot suivant : 1) la matière de l'histoire c'est X (ou bien : l'histoire a une matière), *parce que* – suivi d'un certain nombre de raisons simplement ajoutées ; 2) X n'est pas matériel, ou la matière de l'histoire n'est pas X (voire : l'histoire est immatérielle, point) ; 3) parfois, en confrontant les deux parties précédentes, s'amorce une vraie réflexion philosophique en troisième partie (un peu tard donc), parfois on revient sans raison aux positions de la 1^{er} partie, parfois on refait la même que la 1^{er} partie avec : la matière de l'histoire c'est Y. Le tout sans analyse problématique du concept de matière.

Un souci de progressivité n'assure pas de réaliser une dissertation brillante – et inversement, les tout meilleurs candidats et candidates n'en sont pas les seuls capables. Mais, il permet d'écrire une dissertation de philosophie. Certains et certaines ont ainsi su, par exemple, avec une réussite bien sûr variable, partir d'une approche générale de la matière

comme ce qui *constitue* l'histoire, et aborder, dans un premier temps, ce qui semble répondre à cette catégorie pour le sens commun, c'est-à-dire des faits, événements, actions, personnages qui semblent constituer des unités indépendantes trouvant en elles-mêmes leur explication, jouant ainsi des tensions entre cette perspective et le savoir des historiennes et historiens proposant des schèmes explicatifs sur le temps long (Marc Bloch ou Fernand Braudel étaient souvent mobilisés). L'analyse des concepts de cause, de déterminisme et de contingence (avec Spinoza ou Marx, par exemple), conduisait, dans un second moment, à s'interroger sur les liens de causalités et la cohérence logique que donne à l'histoire le travail de l'historien ou de l'historienne. Parler de *matière de l'histoire* était alors ressaisi en dégageant ses deux présupposés : celui de la cohérence rationnelle et celui de la totalisation, entrant ainsi en tension avec la diversité et la transformation de ce qui est historique, dans le devenir de l'action humaine et l'évolution constante des savoirs historiographiques. À partir de là, bien des perspectives s'ouvraient pour une troisième partie. Une candidate ou un candidat a ainsi très heureusement fini en recentrant l'interrogation sur le travail de l'historien et de l'historienne et ce que peut signifier « manier la matière de l'histoire », à partir des réflexions de Merleau-Ponty sur la recherche d'intelligibilité comme attitude située et indistinctement pratique et épistémique.

Ce n'est qu'un exemple parmi d'autres, qui s'illustrent par des dépassements *au service d'une progressivité*, et donc d'un approfondissement de la réflexion. Contradiction, objection, limites y servent une réflexion qui n'en demeure pas moins continue, et rythmée par une reprise des analyses conceptuelles tout au long du développement.

Usage des références philosophiques

Comme on l'a avancé au tout début, l'usage des références nous a également semblé particulièrement problématique cette année. Les références fonctionnent de plus en plus comme des arguments d'autorité – parfois même pour décréter que l'énoncé *La matière de l'histoire* n'est pas le bon et que l'on va en traiter un autre !

Bien sûr, il n'est pas possible, dans le cadre d'une copie, de rendre exhaustivement raison de ce qu'avance une référence, et l'on court toujours ce risque de l'autorité. Mais, justement, c'est ce qui justifie d'y prêter une grande attention – et peut-être d'user de références en moindre nombre pour en user mieux. Alors que, dans nombre de cas, ce qu'elles apportent ne prend même plus la forme d'une argumentation. Si on convoque une référence *philosophique*, exemplairement, c'est pourtant bien qu'elle relève du discours *philosophique* : il doit bien y avoir en elle des analyses que l'on peut s'approprier, des concepts et des distinctions conceptuelles, des arguments probants et/ou réfutatifs, des exemples analysés, etc., dont on peut faire usage, au service du traitement du problème *posé dans la copie* (sans cela, la référence est doublement arbitraire : on ne comprend ni pourquoi elle soutient ce qu'elle avance, ni pourquoi une candidate ou un candidat la convoque). Or, non seulement c'est ainsi que l'on montre que l'on comprend ce qu'elle dit, mais en outre c'est ainsi que la référence fait avancer le propos *de la copie sur le sujet qu'elle traite*. Et non en se contentant d'une mention rapide, ou encore, à l'inverse, d'un topo, si juste et riche soit-il, trop long pour l'usage que l'on va en faire et qui aurait pu tout entier figurer, tel quel, dans un tout autre sujet sur l'histoire.

Nous prendrons le temps de mentionner en nombre des exemples *récurrents* cette

année, avant de revenir sur ces propos généraux, et de les préciser.

Ainsi de Schopenhauer, systématiquement invoqué pour dire que l'histoire n'a pas de sens et que, par conséquent, la discipline historiographique ne saurait être une science. Cet argument a systématiquement pris la forme d'un argument d'autorité, parfois détaillé mais sans aucune *explication*, alors même qu'il est discutable et ne saurait être pris pour une évidence. Au fond, les candidates et candidats ne savaient qu'en faire, faute de l'avoir ressaisi par les *raisons* qui ont pu conduire Schopenhauer à cette position. Or, sans cela, une telle formule maximaliste n'est plus un cas intéressant, mais une simple bizarrerie. Autre exemple, Arlette Farges, très souvent convoquée pour soutenir que la seule chose que connaissent les historiens et historiennes, ce sont les archives – comme si les archives n'étaient pas un *moyen* de connaître autre chose. Inversement, une connaissance un peu plus précise de son travail, et de son souci d'exhumer les voix invisibilisées de l'histoire, a permis à d'autres candidates et candidats de tirer parti de cette idée que, par les archives, on touche à la matière de l'histoire, parce qu'on revient en deçà de certains schèmes narratifs hérités – on peut parler de matière de l'histoire en attente de forme parce que tout n'y a pas une forme visible, voire que ce qu'on en voit implique que d'autres choses restent invisibles (pour s'en tenir aux développements rencontrés dans les copies). De même, le motif ricoeurien de la mise en récit conduisait souvent à soutenir que l'histoire *n'est que* récit, au même titre que le roman, et ce sans en mesurer les conséquences. Inversement, cette référence a pu fournir des éléments pour donner chair à l'idée d'une *forme* conférée à une matière, et dès lors un lieu de pensée à partir duquel décrire plus précisément ce qu'on *fait* lorsqu'on construit un propos sous la *forme* d'un récit. *Donner forme* ne restait plus une formule vague, et l'on pouvait décrire ce que signifie traiter des données comme *matière* à récit. De manière similaire, lorsqu'on convoquait Fernand Braudel, à propos de la Méditerranée comme ensemble de conditions et de contraintes communes à différentes sociétés, l'usage de cette référence était très inégalement productif, selon que l'on interrogeait, ou non, les continuités entre ces contraintes et les manières dont les sociétés concernées *s'organisent* en fonction d'elles : dans un cas, le rapport contraintes/*organisation* nourrissait le rapport matière/*forme* ; dans l'autre, le concept de forme restait une entité vague, s'imposant de l'extérieur à une matière, tout aussi vague – contre les intentions manifestes d'un Braudel. Autre exemple, *La condition de l'homme moderne* d'Hannah Arendt a régulièrement été mobilisée pour distinguer entre travail, œuvre et action, et ainsi étayer l'idée que tout ce qui est humain n'est pas également matière de l'histoire. Ce qui n'a pu être efficace que dans les cas où l'on saisissait un *critère précis* spécifiant l'action, soit une raison d'opérer ces distinctions : par exemple, les conséquences indirectes et indéfinies de l'action, ce qui donnait chair à l'idée que les affaires humaines *réagissent* comme une matière bien spécifique (irréductible à une matière naturelle ou au matériau d'une œuvre). Sans cela, il n'y avait, à nouveau, qu'un argument d'autorité ne servant pas l'analyse conceptuelle. Autre exemple, lorsque Cassirer (*Séminaire sur la philosophie de l'histoire*) était mobilisé pour dégager la spécificité de la matière de l'histoire relativement à d'autres disciplines, autour de la dimension symbolique des objets ou traces susceptibles de faire partie de la matière historique, avant de souligner le caractère non isolé, mais intégré à un système ou ensemble culturels de ces traces, qui leur donnent sens. On avait là un lieu de pensée intéressant pour interroger le rapport entre le vestige matériel et la synthèse de l'historien ou de l'historienne, par exemple. A condition cependant de n'avoir pas séparé conceptuellement, et une fois pour toutes, en amont, le matériel et le sémantique. Dernier exemple récurrent, avec Kant. Le plus souvent, ses analyses étaient réduites soit à une

acception explicitement providentialiste du « plan caché de la nature », soit à l'« insociable sociabilité » humaine, sans référence à l'idée de progrès (ce qui est plus étonnant). Plus rarement, les candidates et candidats tenaient compte des deux aspects, mais sous une forme encore plus étonnante : la philosophie donne un sens à l'histoire, mais en elle-même elle n'est qu'antagonismes et chaos. Étonnant en effet : s'agit-il de voir dans la philosophie une illusion de sens, ou bien de lui prêter la puissance démiurgique de sauver les humains de leur propre chaos ? On n'en saura rien, et sans doute les termes d'une telle alternative sont-ils excessifs... Lorsque les candidates et candidats avaient une vague idée de ce qu'est un « jugement réfléchissant » chez Kant – ou s'interrogeaient d'une façon ou d'une autre sur la discursivité d'un texte comme l'*Idée d'une histoire universelle* – cela se traduisait au contraire par une réappropriation plus fine des arguments kantien. Voire, dans les meilleurs exemples, par des réflexions intéressantes quant à ce qu'on peut appeler matière de l'histoire dans une conception poïétique et téléologique de l'histoire – évitant ainsi d'affirmer comme beaucoup d'autres, et sans trembler du stylo, que pour Kant, la matière de l'histoire, c'est la nature qui a un plan...

Ces exemples montrent que l'usage autoritaire de la référence se traduit d'abord par une caricature de la dite référence. Et bien sûr, une fois cet homme de paille construit, il pourra être aussi bien évacué par un argument tout aussi péremptoire quelques lignes ou pages plus loin, de sorte que son intervention n'aura eu aucun rôle de fond. La référence ne doit servir ni d'autorité ni de cible facile : de longs développements sur Hegel ne débouchant *que* sur l'idée qu'on a là un européocentrisme dépassé, ou encore de longs développements confus sur Marx, pour conclure, sans autre forme de procès, que ses analyses sont confuses. La séquence ne fait alors pas avancer le propos d'un pouce.

Ces exemples montrent aussi que les usages défectueux des références croisent l'imprécision conceptuelle. Outre ces exemples, le jury s'étonne de l'affirmation récurrente selon laquelle, pour Aristote, la cause matérielle et la cause finale seraient identiques, et que, de ce fait, la question de la matière de l'histoire correspondrait à celle de la finalité de l'histoire. Parfois, même, on a pu rencontrer la « théorie des quatre causes » aristotéliennes, lire qu'on peut ainsi y voir les quatre causes de la matière de l'histoire (en relation au travail de l'historien ou de l'historienne), sans que la candidate ou le candidat ne semble s'apercevoir – alors même qu'il ou elle l'écrit – que l'une des quatre est appelée... « cause *matérielle* ». Autre exemple, Hegel a très souvent été utilisé de manière étrange – y compris par des candidates et candidats qui connaissaient plutôt bien sa pensée de l'histoire. Comment Hegel est-il devenu le champion, dans nombre de copies, de l'unité de la *matière* de l'histoire, sinon que, faute d'attention conceptuelle, *matière* était devenu *ce qu'il y a de substantiel et de moteur dans l'histoire*, sans que l'analyse conceptuelle ne soit plus ouverte au fil du développement. Et dès lors, pour Hegel, la *raison* ou l'*esprit* (selon le texte sur lequel s'appuyaient les candidates et candidats) devenait la *matière* de l'histoire, sans exprimer la moindre surprise. Voir, dans les pires cas – lorsqu'entre temps les analyses d'un Hegel ou d'un Kant avaient été assimilées à un providentialisme religieux –, on pouvait lire que l'esprit de Dieu est la matière de l'histoire. On s'attendrait, là encore *a minima*, à l'expression d'un étonnement. Et pourquoi pas une réouverture de la question de savoir ce qu'on peut entendre par matière de l'histoire si l'acception qu'on en a jusque-ici correspond à ce qu'un Hegel appelle *esprit*. Ce que certains candidates et candidats, sans nécessairement en savoir plus long sur Hegel ou Kant, ont su faire, *par simple souci de la cohérence conceptuelle de ce qu'ils et elles écrivent*.

S'il n'y a pas de recette assurant à coup sûr du bon usage d'une référence, il y a tout

de même quelques conseils généraux que l'on peut formuler. Par exemple, bien cibler ce dont on veut faire usage. C'est plus ou moins facile à faire selon les références. Ainsi, difficile de faire usage de l'analyse hégélienne de la fonction historique des grands hommes sans dire quelque chose de substantiel au sujet des rapports entre raison, ou esprit, et histoire. Un juste équilibre est à chercher, et un juste équilibre qui est fonction du sujet traité, et du moment où la référence va servir. Deux écueils sont ainsi à éviter :

D'une part, un très long topo sur un.e auteur ou une autrice, suivi de quelques mots sur l'usage que l'on peut en faire. Très souvent, le topo semble venir du cours. C'est pleinement légitime d'en user pour se former, et même pour préparer des éléments ajustables permettant de convoquer efficacement des références complexes. Mais, ce n'est pas au jury d'assimiler ce cours pour comprendre l'usage que les candidates et candidats veulent en faire : c'est aux candidates et candidats d'avoir fait ce travail en amont pour se rendre capable de proposer un développement mieux *ajusté*.

D'autre part – écueil inverse en un sens –, la référence est réduite à une opinion trop rapidement résumée pour faire sens. Ce qui s'accompagne le plus souvent d'un effet d'accumulation : on a compté jusqu'à plus de dix références en une page ! Ce cas extrême est le symptôme d'un nombre bien plus important de copies pratiquant la référence décorative, gage d'une culture générale issue des corpus philosophiques, mais certainement pas d'une réflexion philosophique. Les dégâts sur la qualité du propos sont alors pires qu'avec l'écueil précédent.

Pour éviter ces écueils – mais aussi pour approfondir l'usage des références et éviter les erreurs les plus grossières à leur propos –, on ne peut que réitérer un conseil déjà donné dans le rapport de l'an dernier et qui, à n'en pas douter, accompagne les cours de philosophie dispensés en classes préparatoires : *lire de première main*. Les cours sont à cette fin des médiations indispensables, vers des références souvent difficiles, et qu'il est impossible de s'appropriier toutes, seules ou seuls, en une ou quelques années. Néanmoins, pour les assimiler, et se former ce faisant au discours conceptuel et problématique, les fréquenter avec assiduité et intensité *de première main* est absolument indispensable. Fréquentation intense, c'est-à-dire aussi par le biais d'une lecture suffisamment lente pour l'interroger, la *pratiquer*, et en tirer le meilleur profit intellectuel. Ce qui implique bien sûr des choix : cibler des œuvres, et dans ces œuvres, des textes clés – et là encore les étudiantes et étudiants trouvent assurément dans leurs cours les éléments nécessaires pour guider leurs choix de lecture.

Pour conclure

Nous avons sans doute cette année pris un ton un peu plus dur que les années précédentes, et fait le choix d'insister sur les fondamentaux de la dissertation. C'est que nous partageons le sentiment qu'un très grand nombre de candidates et candidats ont conduit leur travail préparatoire en ne s'interrogeant plus assez sur ces fondamentaux, voire ont renoncé à l'idée de réussir pleinement une dissertation philosophique – à force, peut-être, de s'en faire une idée démesurée. Nous avons ainsi voulu mettre l'accent sur ce qui, dans l'exercice de la dissertation, caractérise la réflexion philosophique comme telle – son souci des concepts, des problèmes et de leur traitement continu. Lorsque le jury prend plaisir à lire une copie, c'est d'abord parce qu'il y retrouve ce souci, et ce n'est qu'ensuite, et à cette condition, qu'il peut en outre valoriser plus ou moins l'ampleur et la profondeur de la réflexion auxquelles les

candidates et candidats parviennent. Et nous le répétons pour finir, l'une des conditions absolument nécessaires pour s'y former, s'en imprégner, tout au long de sa formation, c'est la fréquentation récurrente et intense des textes philosophiques de première main. Des textes que l'on lit et relit précisément parce qu'ils s'illustrent par leur souci des concepts, des problèmes et de leur traitement continu.

INTITULÉ DE L'ÉPREUVE :

Explication d'un texte philosophique

- **SÉRIES : Sciences Humaines**
- **Épreuve orale**

Nombre de candidates et candidats interrogés (ép. Orale) : 31

Membres du jury : Jean-Christophe ANGAUT, Didier OTTAVIANI

On rappellera pour commencer les modalités de déroulement de l'épreuve. En salle de tirage, les candidates et candidats prennent une enveloppe contenant deux sujets entre lesquels choisir. Dans chaque enveloppe, les deux sujets consistent en extraits de la même œuvre au programme. Il s'agit, pour la session 2026 du *Phédon* de Platon (trad. M. Dixsaut, Flammarion, coll. « GF », 1999) et des deux premières leçons du *Cours de philosophie positive* d'Auguste Comte (Classiques Garnier, coll. « Classiques jaunes », 2021, p. 49-206). Après une préparation d'une durée d'une heure, au cours de laquelle ils et elles choisissent le sujet traité, les candidates et candidats disposent d'un temps de passage de 30 mn devant le jury. Comme annoncé en début de passage, ce temps se répartit entre 20 mn pour leur explication et 10 mn d'entretien avec le jury. Si le temps d'explication dépasse les 20 mn, le jury est amené à interrompre l'explication, afin de respecter le format de cette épreuve et le principe d'équité entre les candidates et candidats – il y a d'ailleurs été contraint à plusieurs reprises.

Comme l'an dernier, il faut en outre attirer l'attention des candidates et candidats sur la nécessité de consacrer autant de temps de préparation à toutes les parties du texte, et pour cela de bien prendre en compte la longueur du texte proposé et choisi, afin d'éviter de passer l'essentiel de leur prestation sur la première partie du texte, et de n'avoir plus que quelques minutes pour les deux suivantes, comme ce fut le cas pour une explication sur un extrait du *Phédon*. On ne saurait trop insister sur la nécessité de se préparer spécifiquement à cette épreuve, et notamment aux contraintes de temps qu'elle comporte.

Au début de l'épreuve, il est demandé au candidat ou à la candidate de lire l'extrait qu'il ou elle a choisi. Cette étape est indispensable car elle permet au jury de se remettre en mémoire celui des 60 extraits tirés de l'œuvre au programme qui fera l'objet d'une explication. Cette lecture peut être précédée d'une brève situation de l'extrait en question, à condition que celle-ci ne soit pas redondante avec l'introduction de l'explication, qui suit la lecture de l'extrait. Quant à l'introduction, on attend d'elle qu'elle situe avec précision l'extrait commenté, problématise la lecture à partir d'une désignation de son objet et de ses enjeux et dégage les principaux mouvements de l'argumentation qu'il contient. Le commentaire linéaire du texte, qui fait suite à l'introduction, ne consiste ni en une explication mot à mot, qui perd de vue le sens global des énoncés à commenter, ni en une simple paraphrase qui survole le texte. Il s'agit de rendre raison, dans cet ordre, de la signification des moments argumentatifs, puis de celle des énoncés qu'ils contiennent et du choix des mots, éventuellement des concepts, par l'auteur au sein de ces énoncés. On peut également rappeler que le moment de la conclusion, souvent négligé par les candidates et candidats, doit repartir de la problématique dégagée en

introduction, donc ressaisir les enjeux du texte, et contenir un élément d'ouverture, par exemple sur la suite du texte.

Le jury a été confronté à plusieurs reprises à des explications qui proposaient une série de remarques purement grammaticales ou stylistiques, sans que celles-ci soient mises au service de l'explicitation du texte. Il importe peu que « or » et « donc » soient des conjonctions de coordination, si l'on ne remarque pas, par exemple, que leur usage s'insère dans un raisonnement démonstratif qui a tout l'air d'un syllogisme. De même, on ne saurait trop recommander aux candidates et candidats d'éviter de proposer des explications centrées uniquement sur les procédés rhétoriques, surtout si elles aboutissent à tenter de deviner ce que l'auteur chercherait à cacher, au détriment d'une prise en compte élémentaire de ce que dit le texte.

Le *Phédon* de Platon était au programme pour la seconde année consécutive, et le jury s'étonne que la qualité des explications ait été bien inférieure à ce qui avait été produit au cours des oraux de l'année précédente. Alors que les explications sur Platon étaient l'année dernière d'excellente qualité dans leur grande majorité, le jury ne peut que constater – et déplorer – que l'inverse se soit produit cette année. Les faiblesses de certaines explications proviennent souvent de défauts communs à plusieurs candidates et candidats. La tendance à se limiter à la simple paraphrase est le plus flagrant, ce qui, nous le répétons chaque année, ne constitue en rien une véritable explication. Il va souvent de pair avec une tendance, rencontrée même dans de meilleurs commentaires, à ne pas définir, ou insuffisamment, les concepts les plus importants du platonisme lorsqu'ils sont mobilisés. Certaines et certains expliquent ainsi que Platon use d'une méthode « dialogique », terme qui n'est pas défini et qui semble peu clair, ainsi que le confirment parfois des discussions dans lesquelles les candidates et candidats ne semblent pas différencier ce dialogisme de la dialectique, le sens de ce dernier terme semblant souvent confus, alors que le jury avait déjà l'année passée donné dans le rapport quelques pistes rapides pour clarifier l'évolution de la dialectique platonicienne.

Les faiblesses déjà mentionnées dans le précédent rapport se retrouvent souvent telles quelles cette année, comme la difficulté à donner une différenciation claire entre les notions de « séparation » et de « déliaison » ou la difficulté à expliciter en quoi consiste la « purification » évoquée dans le dialogue. Plus grave est la tendance à donner du platonisme une analyse caricaturale, dans laquelle le sensible est totalement dévalorisé, insignifiant et « faux » par rapport aux Formes intelligibles, mais aussi à utiliser des termes techniques sans réellement les maîtriser. Nous avons appris que Platon développe « un savoir qui est plutôt une intuition de l'être », ou encore qu'il « démontre l'immortalité de l'âme », de telle formules relevant du contresens. Dans de tels cas la discussion n'a pas permis de mieux comprendre le sens des formules utilisées et seulement révélé le manque de précision du vocabulaire philosophique. Il est étonnant de constater que nombre de candidates et candidats utilisent les termes « être », « ontologique » ou « vérité » comme s'il s'agissait de termes courant sur lesquels il n'est pas nécessaire de s'interroger.

Comme toujours, ces remarques ne doivent pas occulter le fait que d'excellentes explications ont aussi été entendues sur Platon, certes en moins grand nombre que l'année passée, mais révélant des candidates et candidats capables de produire de subtiles analyses

aussi bien sur le fond de la doctrine que sur sa méthode d'exposition, par exemple en différenciant au cours de l'exposé les passages démonstratifs de ceux qui ont recours au *muthos* dans leur argumentation et en étudiant avec précision les différents niveaux de discours à l'œuvre dans le texte. Bien que peu fréquentes, les ouvertures sur d'autres textes connexes de Platon pour éclairer le *Phédon* ont permis d'enrichir les explications et de montrer à la fois la cohérence et l'évolution de la pensée platonicienne.

S'agissant des deux premières leçons du *Cours de philosophie positive* d'Auguste Comte, qui figuraient pour la première fois au programme, le jury a d'abord constaté avec soulagement que les candidates et candidats n'avaient pas eu à pâtir de la mauvaise qualité de l'édition au programme, qui, si elle présente l'avantage d'être accessible économiquement, comporte néanmoins de nombreuses coquilles qui signent un travail d'édition défaillant (voir notamment p. 40, 42, 61, 108, 117 pour les plus criantes), situation d'autant plus navrante que les coquilles en question sont absentes de l'édition originale et ont donc été malencontreusement ajoutées par cette récente édition.

D'une manière moins anecdotique, c'est avec plaisir que le jury a assisté à des explications de bonne, voire de très bonne tenue sur les extraits des deux premières leçons du *Cours de philosophie positive*, signes d'une préparation adéquate de l'exercice. La moyenne des notes obtenues sur Comte est en effet presque exactement la même que sur Platon, alors que la présence de ce dernier au programme pour la deuxième année consécutive aurait pu laisser augurer de meilleures performances. À quelques rares exceptions près, qui ne maîtrisaient manifestement pas les exigences basiques de l'exercice, les explications ont démontré une connaissance globale du texte, mais aussi de son contexte, aussi bien philosophique que scientifique. Certaines explications sont particulièrement sorties du lot de ce point de vue en explicitant avec précision le sens des exemples scientifiques mobilisés par Comte.

Quelques grosses erreurs n'en sont ressorties que davantage, qu'il s'agisse de la confusion entre astrologie et astronomie, ou de datations fantaisistes du texte au programme. On peut aussi regretter que certaines explications aient jugé nécessaire de recourir à des références anachroniques pour discuter du contenu du texte, ou en illustrer le propos. Il n'est pas certain, par exemple, qu'il soit pertinent d'opposer à Comte les développements de la thermodynamique au XIX^e siècle ou de la microphysique au XX^e siècle, surtout lorsqu'il est question, parallèlement, de brocarder la croyance présumée naïve de l'auteur dans la continuité du progrès. Tout comme on ne voit pas bien ce qu'apporte à l'intelligence du texte commenté des références à la sociologie de Durkheim, à la conception marxiste de l'histoire ou à l'épistémologie de Poincaré. De telles considérations sont au mieux secondes, le plus souvent à réserver à la conclusion, quand elles ne sont pas tout simplement à éviter ; placées au centre de la lecture, elles n'ont jamais démontré leur utilité.

Si nombre d'explications sont parvenues à expliciter un certain nombre de références, parfois allusives, de Comte à l'histoire des sciences, il a parfois manqué une prise en compte de la situation d'énonciation de l'auteur, qui permettait de comprendre la dimension allusive d'un propos adressé à des scientifiques de profession. En outre, les exemples ont souvent été traités comme de simples illustrations du propos, susceptibles d'être remplacées par d'autres,

qui dès lors étaient développées par le commentaire au détriment des exemples présents dans le texte – ainsi de cette explication qui a délaissé l'exemple de la physique sociale, développé par Comte, pour développer un autre exemple à partir de la biologie. Or le fait que Comte parle de la physique sociale, dont il estime que la fondation constitue l'un des buts de son *Cours* et le pivot de toute réforme future de la société, à l'articulation entre la science et l'art politique, n'est jamais anodin et doit être commenté en ayant cette position de la future sociologie à l'esprit.

Certains concepts majeurs de la philosophie comtienne des sciences et de l'histoire n'ont pas toujours été aussi maîtrisés qu'ils l'auraient mérité. On a ainsi été surpris de voir l'état théologique confondu avec sa terminaison monothéiste. La distinction entre théologie et métaphysique a donné lieu à nombre de flottements – comme lorsqu'il s'est agi de présenter Descartes, au motif que sa philosophie insiste sur la nécessité de l'idée de Dieu, comme l'exemple même de la philosophie théologique. Il est vrai que la distinction chez Comte entre l'état théologie (provisoire) et l'état métaphysique (transitoire) est parfois d'autant moins aisée à restituer qu'il voit sous l'évolution interne de l'état théologique l'action souterraine de l'esprit métaphysique... Quant à la loi des trois états en général, la formulation particulière qu'elle reçoit dans le cadre de la première leçon du *Cours*, comme loi du progrès de l'esprit humain, n'a pas toujours été relevée – alors qu'elle ne se restreint aucunement chez Comte à cette seule dimension spirituelle et qu'elle est d'abord une loi appartenant à la physique sociale (bientôt renommée sociologie) dans sa composante dynamique.

Il en va de même pour certaines distinctions conceptuelles que Comte manie d'une manière récurrente dans le texte – qu'il s'agisse de la distinction entre la statique et la dynamique, l'ordre et le progrès, ou encore le spontané et le systématique.

Auguste Comte est un auteur qui pèse ses mots et choisit soigneusement son vocabulaire, ce qui exige de l'explication qu'elle rende compte des choix effectués, au détriment d'autres. Une attention particulière doit être portée à l'usage par Comte, parmi les modalisateurs, des adverbes d'intensité. Ainsi, p. 65, il ne dit pas que la raison est parvenue à maturité, mais qu'elle est « assez mûre pour que nous entreprenions de laborieuses recherches scientifiques ». De même p. 115, il ne dit pas que l'humanité est faible et le monde complexe, mais « les moyens humains trop faibles et l'univers trop compliqué » pour qu'il soit possible de ramener l'explication des phénomènes à une loi unique. Dans les deux cas, la modalisation est importante, car elle ne pointe pas vers un état absolu, ou une impossibilité de droit, mais vers un état relatif et une impossibilité de fait, ce qui est bien propre, selon l'auteur, à une philosophie positive qui se garde de toute spéculation voguant vers l'absolu.

Les statistiques générales de l'épreuve confirment que celle-ci a, dans l'ensemble, été plutôt réussie par les candidates et candidats, avec une moyenne générale de 12/20, sans différence significative entre les explications qui ont porté sur Comte et celles qui ont porté sur Platon. Seules deux explications ont obtenu des notes égales ou inférieures à 5/20 sur la trentaine de prestations examinées, contrastant avec les huit explications qui ont obtenu une note égale ou supérieure à 16/20 et ont donc été jugées très bonnes, voire excellentes. Dans un concours, où le jury doit tenter de classer les prestations auxquelles il a assisté, ces notes ont évidemment une valeur relative. Il n'en reste pas moins que les notes les plus faibles ont

sanctionné des prestations qui ne parvenaient pas à répondre aux exigences minimales de l'exercice, que ce soit en proposant une lecture exclusivement rhétorique du texte choisi, en survolant son contenu ou en se trompant radicalement sur le sens de l'extrait proposé. À l'inverse, les notes les plus élevées ont été attribuées à des explications qui sont parvenues à rendre compte en profondeur des textes proposés sans jamais perdre de vue les enjeux plus généraux dans lesquels ils s'inscrivaient, tout en s'engageant, pour les meilleures d'entre elles, dans leur travail d'explicitation.

INTITULÉ DE L'ÉPREUVE :

Exposé sur une question de philosophie

- **SÉRIES : Sciences Humaines**
- **Épreuve orale**

Nombre de candidates et candidats interrogés (ép. Orale) : 31

Membres du jury : Claude GAUTIER, Julie HENRY

Le nombre total de candidats et candidates à cette épreuve orale était de 31. Dans l'ensemble, la répartition des résultats est plutôt correcte puisque près de 45 % des notes sont supérieures à 10,5 ; l'écart absolu des notes va de 4 à 19 pour un écart-type de 3,86. Au total, donc, une répartition des notes assez équilibrée avec une concentration par fréquence d'occurrences dans l'intervalle [8-16].

En général, le déroulé de l'épreuve, à savoir tirage, temps de passage et entretien, a été respecté, même si quelques présentations étaient manifestement trop courtes. Nous rappelons que le temps de présentation est de 20 minutes pour une durée totale d'épreuve de 30 minutes. Un certain nombre de candidats et candidates n'a cependant pas respecté le temps de parole disponible, signe que le sujet à traiter n'était pas appréhendé dans toutes ses dimensions. Même si, bien sûr, rien ne sert de « meubler ». Par ailleurs, et toujours sur ce plan strictement formel, les candidats et candidates doivent veiller à équilibrer les différentes parties de leurs présentations. Il est en effet arrivé qu'un candidat ou une candidate consacre 7'30 à l'introduction et ne commence la troisième et dernière partie qu'à 1'30 de la fin du temps de parole imparti. Cette dernière partie était alors complètement sacrifiée faute de temps, alors qu'elle constitue en général l'aboutissement de la réflexion. Il importe donc de veiller à proposer une progression d'analyse nette, équilibrée. D'un point de vue stratégique, enfin, il est utile d'aborder l'énoncé en évitant d'adopter d'emblée un style trop dense et trop concis.

Le jury s'est efforcé de proposer une très grande variété de questions portant sur les deux notions au programme, « L'existence » et « L'histoire » :

- Pour la première [L'existence], il s'agissait de suggérer que le traitement des énoncés proposés ne pouvait pas se limiter à une approche exclusive, notamment ontologique ou métaphysique. Pour le moins, il importait en introduction de montrer que plusieurs approches étaient possibles, ou que l'énoncé enveloppait la nécessaire prise en compte de plusieurs dimensions. Le but de l'introduction étant alors de donner à voir cette complexité, quitte à faire des choix et à les justifier. Des énoncés du type : « Que perçoit-on de l'existence d'autrui ? », « Les conditions sociales de l'existence », « Exister en tant que groupe social », « Exister, est-ce exister avec autrui ? », « Les conditions de l'existence », etc. suggéraient l'importance d'une approche de la notion depuis un point de vue plus large incluant celui d'une certaine philosophie sociale et/ou politique. Ce type d'énoncé incitait en tout cas à aller au-delà d'un point de vue strictement individualiste ou solipsiste. Or de nombreux candidats et candidates se sont précipités dans une direction sans prendre la peine, en introduction notamment, de

justifier leur parti pris d'analyse, c'est-à-dire de montrer l'étendue de la question posée et de donner les raisons de leurs choix.

- Pour la seconde notion [L'histoire] : là encore il s'agissait de suggérer, par le choix des sujets, la multiplicité des problèmes que pose l'histoire ; en ne se limitant pas, *a priori*, à des questions relevant de la « philosophie de l'histoire » exclusivement : « L'histoire par en bas » ; « Les hommes font-ils l'histoire ? » ; « L'histoire est-elle une science ? » ; « Histoire sacrée, histoire sociale », etc. Ces sujets incitaient les candidats et candidates à aborder différentes facettes du problème de l'histoire, là encore ; et qui pouvaient être traitées tout autant sur les plans ontologique, épistémologique, de philosophie sociale et politique, etc.

Cette grande variété des sujets, quelle que soit la notion retenue, devait inciter les candidats et candidates à prendre au sérieux les termes « choisis » des énoncés et à ne pas remplacer un énoncé par un autre. Ainsi, parfois, les candidats et candidates tirant un sujet sur l'histoire se sont efforcés de ramener celui-ci aux termes de l'épreuve écrite [« La matière de l'histoire »]. Il fallait donc porter une attention particulière à la délimitation des termes du sujet. Un candidat ou une candidate qui avait à traiter « Le sujet de l'histoire » l'a remplacé, sans justification claire, par « L'objet de l'histoire » puis par « La matière de l'histoire » pour finir par y substituer cet autre énoncé : « Comment s'écrit l'histoire ? » – cette ou ces métamorphoses ne faisant jamais l'objet de justifications. À tout le moins pouvait-on s'attendre à une analyse spécifique des différents sens que l'on pouvait donner, en ce cas, au terme « sujet » dans « Le sujet de l'histoire ». De la même manière a-t-on pu constater les métamorphoses suivantes : « Les événements historiques » remplacé par « Faire événement », ou bien « L'histoire matérielle » remplacé par « La matière de l'histoire » ou bien encore, à propos de l'existence, l'assimilation sans autre forme de procès de l'énoncé « Les fragilités de l'existence » à celui-ci : « La fragilité de la vie » – négligeant au passage le pluriel de l'énoncé.

Ces diverses substitutions ou métamorphoses des énoncés incitent les membres du jury à rappeler l'importance du travail portant sur les notions corrélatives ou secondaires, lesquelles, fréquemment, permettent d'agencer les termes du problème à traiter. Ainsi par exemple, et ce n'est pas exhaustif, en est-il des rapports entre « vie » et « existence », entre « fait » et « événement », etc. À propos de l'énoncé « Les répétitions dans l'histoire », sans justification claire, le sujet a été rabattu sur la question de l'explicabilité et de la scientificité de l'histoire. Ce qui, pour le moins, demandait une explication. Rien, dans la présentation proposée, ne permettait de comprendre ce que veut dire « répétition », et aucune réflexion n'a porté sur « ce » qui se répète dans l'histoire. À l'énoncé « Suffit-il de persévérer pour exister ? », la présentation proposée n'a pas même posé le problème de la définition de « persévérer » et encore moins suggéré qu'une telle définition pouvait engager une certaine délimitation de l'« exister ». Tout de même qu'aucune attention n'a été portée au fait qu'un tel énoncé se construisait sur des verbes d'action et non pas sur des substantifs – persévérance, existence. Rien n'était alors dit de ce qu'impliquait, pour l'analyse philosophique de l'énoncé, le choix de verbes plutôt que de substantifs. Dans le même ordre d'idées, les membres du jury ont constaté l'insuffisance pour ne pas dire, assez souvent, l'absence d'analyses terminologiques préalables. Ces précisions terminologiques devant permettre, souvent, de passer du sens commun à des acceptions plus techniques des notions discutées. Ainsi pour l'énoncé « Suffit-il d'agir pour exister ? », force est de constater l'imprécision conceptuelle qui ne permettait pas

de comprendre clairement les différences que suggérait le candidat ou la candidate entre « action », « comportement », « activité », etc. Tout au contraire, le jury a pu apprécier à propos de l'énoncé « Peut-on prouver une existence ? », le travail patient et précis réalisé par le candidat ou la candidate s'efforçant d'opérer des distinctions conceptuelles pertinentes portant sur la « preuve formelle », sur « l'éprouver », sur la capacité subjective « à prouver sa présence dans l'existence », mais aussi à impliquer la dimension sociale de la « preuve », etc. Autant de distinctions qui permettaient alors d'engager différemment les déterminations du concept d'existence. Au total, une présentation qui manifestait un véritable parcours argumentatif étayé sur un travail conceptuel précis et solide.

Pour entrer dans la structuration de l'exposé après avoir abordé ce travail conceptuel préalable, l'introduction est l'occasion de « donner accès au problème » et, pour cela, elle doit permettre d'amener clairement et efficacement certains des éléments de la discussion à venir. Par exemple, on soulignera les qualités déployées à l'occasion du traitement de l'énoncé suivant : « Vivre et exister », le candidat ou la candidate étant parti du constat que ces termes sont tout à la fois distincts et proches. Il ou elle a alors appuyé son analyse sur des formules du sens commun (se sentir exister, les manières de vivre, etc.) ; à partir de ces distinctions du sens commun, il ou elle a proposé une réflexion sur les relations entre les deux termes autour desquelles s'est ensuite structuré le plan. Ces trois moments – à savoir partir de notions communes pour donner progressivement une acception plus technique aux termes du sujet, faire apparaître les relations problématiques entre les termes du sujet en en soulevant les enjeux (notamment le risque d'une existence désincarnée ou disjointe de la dimension biologique de la vie), annoncer et justifier le plan – illustrent ce qui peut être considéré comme une introduction utile et efficace.

Au terme de l'introduction, les membres du jury doivent pouvoir se faire une idée assez nette de la structure d'ensemble de l'argument proposé, ce qui est d'autant plus requis à l'oral pour permettre un suivi suffisamment aisé de l'exposé. Le fil directeur doit alors être déployé de manière progressive et les résultats, provisoires et/ou définitifs auxquels il aboutit doivent être articulés, c'est-à-dire justifiés et cohérents. Il faut, *a minima*, veiller à ne pas porter de conclusions contradictoires lorsqu'elles sont rapportées aux différents moments de l'argumentation adoptée. Ainsi, par exemple, à propos de l'énoncé « Les monuments de l'histoire », tout l'argumentaire a soutenu la thèse de la nécessaire « dé-monumentalisation » de l'histoire – ce qui pouvait tout à fait s'entendre pour peu que ce terme fasse l'objet d'une clarification définitionnelle et d'une explicitation justifiée des déterminations successives qu'on lui donnait. Cela devait conduire à redéfinir ce qu'il fallait entendre par « histoire » et, peut-être, par « manières de faire de l'histoire ». Le candidat ou la candidate a néanmoins, et contre toute attente, conclu par la thèse qu'une « véritable » histoire devrait pouvoir faire de chaque individu un monument, revenant ainsi sur la défense d'une monumentalisation de l'histoire, fût-elle ancrée à une autre échelle !

De manière générale, et les remarques qui suivent valent pour les exposés portant sur les deux notions au programme, il importe d'être attentif à ne pas démultiplier les références. Ainsi a-t-on pu constater, à propos d'un sujet portant sur l'histoire, que le candidat ou la candidate avait cité dans une seule partie Arendt, de Romilly, Machiavel, Cicéron, Nietzsche, Dilthey. Il était facile de voir que ces références en forme de « *name dropping* » n'étaient pas maîtrisées et qu'elles n'intervenaient que sur un plan vaguement allusif. On rappelle qu'il

importe de limiter les références pour en faire véritablement usage, c'est-à-dire faire en sorte qu'elles interviennent comme un maillon de l'argumentation et non pas comme un supplément d'âme souvent gratuit et parfois hors de propos ! Par différence, le candidat ou la candidate qui a traité le sujet « Le matérialisme historique » a fait montre d'un usage contrôlé, raisonné et stratégique de quelques références bibliographiques : Hobbes sur la causalité mécanique, Marx bien sûr sur la définition du matérialisme historique, mais aussi dans une perspective radicalement différente, Dilthey sur le rôle des idées dans l'histoire. Au total, des références peu nombreuses mais précises et suffisamment développées, qui sont véritablement utilisées au service de l'argumentation de manière à qualifier un aspect du problème traité.

De la même façon, il importe d'être attentif aux enjeux pratiques, éthiques et politiques des sujets proposés. En clair, il ne s'agit pas de travailler et faire travailler le concept pour le concept, mais bien de penser, en l'opérationnalisant, un pan de réel ; c'est-à-dire de faire du concept un outil permettant de se rapporter à des types d'expériences, à des champs empiriques dans lesquels ils peuvent s'inscrire et produire des effets d'intelligibilité. Ainsi l'énoncé « Choisissons-nous notre existence ? » n'a-t-il fait l'objet que d'un traitement exclusivement métaphysique comme si répondre à une telle question n'engageait pas aussi la réflexion sur les plans anthropologique, expérientiel, socio-politique et/ou éthique. Comme si la question du choix, en l'espèce, ne devait pas, à un moment du raisonnement, convoquer une réflexion portant sur les déterminations ou les conditions (conditionnements) déterminant le choix. Comment ne pas faire le lien avec la dimension sociale et politique de la question ? Il ne s'agit pas du tout de disqualifier l'approche métaphysique de l'énoncé, il s'agit de reconnaître qu'elle n'était pas suffisante vue la formulation de la question. Par exemple, on soulignera tout l'intérêt de la démarche adoptée par un candidat ou une candidate qui a traité l'énoncé suivant : « Être vulnérable, est-ce exister ? ». L'intérêt de la démarche adoptée par le candidat ou la candidate tient en la justification de la prise en compte d'un point de vue qui a dépassé le seul point de vue métaphysique et ontologique – point de vue bien étudié dans les deux premières parties de l'exposé en s'appuyant notamment sur Heidegger, Sartre mais aussi Agamben. Il ou elle a ainsi su aborder la dimension sociale du problème posé, la troisième partie de l'exposé ayant pour titre « la vulnérabilité comme défi collectif », étant passé en chemin argumentatif par l'intermédiaire éthique grâce à la question de la responsabilité travaillée depuis Lévinas.

Par ailleurs, les membres du jury voudraient insister sur l'importance et la valeur des exemples. Il se trouve qu'au terme de ces interrogations, très peu de candidats et de candidates – pour ne pas dire quasiment aucun – n'a choisi de raisonner à partir d'exemples. Pourtant, de tels choix d'exemples permettent tout à la fois d'explicitier, de déployer et de préciser certains moments d'une argumentation. Plus encore, ils permettent de donner d'emblée un caractère plus concret au raisonnement tenu, donnant droit au rôle de la philosophie de penser un pan du réel en articulant empirie et concept. Pour ces raisons, le jury conseille de pratiquer plus systématiquement le raisonnement par l'exemple en cours d'année en s'attelant à problématiser les notions au programme depuis des exemples choisis, travaillés et approfondis. Cela permet le moment venu que ceux-ci ne soient pas mentionnés à titre purement illustratif, de façon vague et comme en passant. À titre d'exemple, le jury a été surpris de voir que le sujet « Les archives dans l'histoire » a pu être traité sans aucune exemplification : de quoi parle-t-on quand on fait référence à des « archives » ? comme si cette « réalité » des archives était toujours déjà-là ! Aucun effort définitionnel n'a été proposé,

laissant penser que l'archive allait de soi et ne supposait de la part des historiens et des historiennes aucun travail de constitution et de construction...

Enfin, rappelons que la partie entretien-discussion de l'épreuve a pour objectif d'amener les candidats et candidates, quand cela est nécessaire, à revenir sur certaines définitions, à préciser des expressions employées et insuffisamment déterminées, à demander des clarifications portant sur des moments de l'argumentation, à revenir sur la justification du plan adopté, etc. Force est de constater que certains candidats et candidates ont joué de manière très constructive le jeu de cette interaction, ont accepté de reconsidérer, parfois, leur point de vue d'analyse sans pour autant se dédire. D'autres, en revanche, n'y sont pas parvenus, refusant obstinément de changer de perspective malgré des propositions souvent variées du jury. Sans doute faut-il rappeler, pour conclure sur ce point, que l'entretien fait de questions n'est pas une chausse-trappe, ne vise pas à disqualifier ou déstabiliser le candidat ou la candidate. Le plus souvent il s'agit de le comprendre comme une manière de faire valoir, dans une perspective pluraliste, d'autres points de vue d'analyse et de voir jusqu'où les candidats et les candidates parviennent à admettre et à tirer profit de cette diversité de points de vue à propos de la question posée.

La note maximale de 20 n'a pas été attribuée cette année dans l'épreuve de question orale, mais une prestation particulièrement réussie a obtenu la note proche de 19. Cette dernière portait sur le sujet assez exigeant « Est-il juste de dire que seul le présent existe ? » et le candidat ou la candidate a su s'en tirer de façon remarquable grâce à une série de qualités méthodologiques et scientifiques : précision conceptuelle sur les sens de validité théorique et pratique du terme « juste » – qui n'est pas entièrement assimilable à celui de « vrai » –, identification d'enjeux tel le vertige face à un futur qui n'existe pas encore alors que le passé n'existe déjà plus, mobilisation intéressante des références comme celle des futurs contingents travaillés par Leibniz ou de la croyance performative abordée par James, formulation de propositions stimulantes sur les formes d'existence que cela pouvait inviter à penser, retour sur des problèmes philosophiques classiques comme celui du rapport entre déterminisme et liberté à la lumière de ce sujet, clarté d'exposition rendant l'ensemble accessible et audible. Cela a donné de la matière pour discuter avec le jury pendant l'entretien, exercice dans lequel la candidate ou le candidat est entré avec intérêt et vivacité.

Pour conclure, le jury ne saurait trop insister sur la nécessité de s'exercer toujours plus en cours d'année sur cette épreuve spécifique de la question orale, proche dans les exigences méthodologiques et en même temps distincte dans la forme et les contours de la dissertation sur table : un temps de préparation réduit à une heure, la nécessité de rendre audible et lisible la structure d'ensemble de l'exposé, la capacité à tenir sur le vif un propos oral délié depuis des notes nécessairement succinctes, la propension à entrer dans l'entretien philosophique qui requiert de s'exercer à la confrontation et à la variation des points de vue. C'est là un moyen de faire de cet exercice académique un temps d'échange philosophique auquel le candidat ou la candidate comme les membres du jury peuvent prendre un réel plaisir, annonçant ensuite de belles années de scolarité, de formation et de recherche.