



BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DU MINISTÈRE DE LA RECHERCHE

● **PROGRAMMES DES LYCÉES**

ENCART
B.O. n° 28
du 12-7-2001

SOMMAIRE

*P*ROGRAMMES *DES LYCÉES*

CLASSE TERMINALE

- III Programme d'enseignement de la philosophie
en classe terminale des séries générales
A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001 (NOR : MENE0101230A)

CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

- XII Programme des enseignements de la classe de
seconde générale et technologique - Français
A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001 (NOR : MENE0101227A)

CLASSE DE PREMIÈRE

- XX Programme d'enseignement du français
en classe de première des séries générales
et technologiques
A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001 (NOR : MENE0101228A)
- XXIX Programme d'enseignement des sciences
économiques et sociales en classe de première
de la série économique et sociale
A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001 (NOR : MENE0101229A)

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN CLASSE TERMINALE DES SÉRIES GÉNÉRALES

A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001

NOR : MENE0101230A

RLR : 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 18-3-1999 mod.; A. du 9-8-2000; avis du CNP du 27-3-2001; avis du CSE du 3-5-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement obligatoire de la philosophie en classe terminale des séries économique et sociale, littéraire et scientifique est déterminée par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 5 juin 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

A **nnexe**

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT
DE LA PHILOSOPHIE EN CLASSE
TERMINALE DES SÉRIES GÉNÉRALES

I - PRÉSENTATION

I. 1 Motifs

L'enseignement de la philosophie dans les classes terminales des lycées a pour finalité de permettre à chaque élève d'accéder à l'exercice autonome de la réflexion.

Cette finalité est commune à toutes les disciplines de l'école. L'enseignement philosophique joue cependant ici un rôle tout particulier, ne serait-ce que dans la mesure où il intervient au moment même où l'individu se trouve confronté aux choix qui structureront sa vie d'adulte et de citoyen. Aussi bien la poursuite d'une formation

supérieure que l'insertion professionnelle imposera à chacun une détermination plus spécialisée de ce qu'il sait et de ce qu'il fait. Avant ce virage et pour qu'il se négocie dans la liberté et dans la responsabilité, la classe de philosophie propose aux élèves de prendre le temps d'acquiescer les moyens de s'interroger sur le sens et sur les principes de leur existence individuelle et collective.

La formation philosophique élémentaire dispensée dans les classes terminales vise ainsi à développer chez ceux à qui elle s'adresse une conscience critique de ce que seront leurs tâches, tant privées que publiques :

- ne pas uniquement accumuler des savoirs pouvant être investis dans une profession, mais aussi comprendre le monde, et pour cela, s'orienter dans le champ des connaissances, des compétences et des informations;
- non point seulement réussir dans la vie, mais réussir sa vie, en cherchant certes à bien vivre, mais aussi à vivre bien;
- non pas simplement se contenter des droits que procure la citoyenneté, mais également réfléchir de façon éclairée aux responsabilités qu'impliquent la vie de la cité et le souci du bien commun.

C'est dans cette perspective d'une conquête de l'autonomie de la réflexion que les programmes de l'enseignement de la philosophie doivent aujourd'hui être réélaborés. Que ces programmes n'aient pas été modifiés pendant bientôt trente ans, alors même que, depuis le début des années 1970, la population scolaire s'est considérablement élargie et diversifiée, alors même que la philosophie, telle qu'elle écrit son histoire, a connu des transformations aussi profondes que celles des autres disciplines, ce n'est pas là un des moindres motifs d'une telle réélaboration. Mais il s'est agi de prendre également en compte une mutation extérieure à la philosophie elle-même, qui retentit directement sur la façon dont l'enseignement philosophique, tel qu'il est conçu dans la tradition démocratique et républicaine, peut et doit répondre à sa finalité. Tout autant qu'autrefois, il est difficile en effet

pour l'individu de s'arracher "tout seul" à l'état de dépendance qui définit la minorité. Néanmoins acquiescer le courage de se servir de son propre entendement devient une tâche particulièrement exigeante quand la fabrication des préjugés est susceptible d'être relayée par l'univers des médias et quand ceux-ci diffusent une information émettée et rapide, favorisant par là même la passivité d'un public voué au simple rôle de spectateur.

En ce sens, contre ces nouvelles formes d'entraves à la pensée libre, l'enseignement philosophique dispensé dans les lycées constitue une chance de formation critique que notre école se doit d'offrir à tous les élèves en tenant compte de ce que le développement des sciences et des techniques peut apporter à l'amélioration de la pensée dans ses opérations. Encore faut-il que cette offre prenne acte des conditions modifiées dans lesquelles s'effectue l'inculcation des préjugés et qu'elle se reformule à son tour de manière à fournir aux professeurs des moyens eux aussi modifiés de répondre à cette situation nouvelle. Sous ce rapport, deux axes principaux de reformulation sont apparus : devoir présider à la réécriture des programmes de philosophie.

Premier axe de reformulation: inscrire dans les programmes un certain nombre de questions d'approfondissement

Il ne saurait être envisagé de soumettre l'enseignement de la philosophie au culte médiatique de la nouveauté. Pour le moins admettra-t-on en revanche que s'il apparaissait souhaitable en 1925 déjà de "mettre la culture philosophique en relation avec les problèmes réels que pose la vie morale, sociale, économique des milieux" où le jeune adulte est appelé à vivre (Anatole de Monzie, Instructions du 2 septembre 1925), a fortiori est-il indispensable aujourd'hui que l'élève de terminale ne puisse avoir "l'impression que la réflexion philosophique se meut dans un monde à part, sans relation avec celui de la science ou celui de la vie". Et ce, d'autant plus que le monde de la science et de la vie est

celui qui, à travers sa version médiatisée, se trouve le plus directement exposé à l'influence des préjugés: comment dans ces conditions ne pas tenir compte, pour rédiger les programmes de philosophie, de la nécessité d'inscrire dans l'apprentissage de la liberté de penser la confrontation aux grandes questions à travers lesquelles le monde contemporain accède à la conscience de lui-même?

Ces questions, qui doivent permettre un approfondissement de la réflexion critique, ne se conçoivent pas comme des "questions d'actualité", ainsi que les nommait Anatole de Monzie en 1925, en plaidant alors qu'il vaudrait mieux "les éclairer à la lumière sereine de la pensée désintéressée que d'attendre le moment où elles se résoudraient dans l'entraînement des passions" et "sous l'influence des préjugés sociaux". À vrai dire, la détermination même de l'"actualité" s'est, depuis 1925, si accélérée, précisément sous la pression de l'univers médiatique, qu'il n'y aurait plus aucun sens, pour un programme scolaire, à tenter d'assurer sous cet angle une ouverture aux "problèmes réels". Rien n'interdit en revanche d'indiquer des questions, c'est-à-dire des ensembles structurés de problèmes, à partir desquels le professeur peut faire la démonstration qu'une culture philosophique élémentaire permet non seulement d'apporter un "éclairage", parmi d'autres, sur tel ou tel type d'interrogation suscité par le monde contemporain, mais constitue même la seule voie sur laquelle il est possible d'aborder ces interrogations de façon "éclairée", c'est-à-dire en échappant au joug des préjugés.

Second axe de reformulation: ménager les conditions d'un apprentissage de la réflexion philosophique

Chacun le sait: les conditions dans lesquelles les professeurs font acquérir à leurs élèves les instruments d'une pratique élémentaire de la philosophie se sont profondément transformés durant ces dernières décennies. Aussi important-il de réfléchir, plus que ce n'avait été le cas au début des années 1970 comme en 1925, à ce

qu'implique la conviction, que nous partageons, selon laquelle la dissertation est la forme de discours écrit la plus appropriée pour évaluer le travail accompli par l'élève de la classe de philosophie dans les séries générales.

Dans une société démocratique, dont la dynamique ne cesse de se développer sous nos yeux secteur par secteur, il faut de plus en plus savoir argumenter, c'est-à-dire exposer ses idées à la discussion et discuter les idées des autres. Dans une culture où plus personne n'ignore que l'"argument d'autorité" n'est précisément pas un argument (parce qu'il est fondé sur un préjugé), seule une soumission volontaire à cette logique de l'argumentation peut valoir légitimation. Substituer à l'argument d'autorité l'autorité de l'argument, c'est faire la démonstration que toute espèce d'autorité n'est pas vouée à disparaître dans l'école comme dans la société démocratique: que désormais l'on puisse, et même que l'on doive, discuter de tout n'équivaut pas à considérer que plus rien ne vient s'imposer à nous, mais au contraire à reconnaître que la prise en compte du jugement d'autrui, comme interlocuteur présent ou à travers telle grande œuvre du passé, loin d'être un obstacle à une authentique réflexion personnelle, est indispensable à cet élargissement de la pensée sans lequel il n'y a pas d'espace public.

En ce sens, la forme de la dissertation n'a rien de désuet. Elle doit être assumée et défendue comme le patrimoine non négociable de l'enseignement philosophique élémentaire. Encore faut-il ne pas se contenter de le dire, mais faire en sorte que les programmes de philosophie contiennent en eux le principe d'un apprentissage de l'argumentation, que ce soit sous la forme de l'exercice dissertatif ou, selon une autre modalité tout aussi essentielle, de l'analyse écrite ou orale d'un texte philosophique. Il ne s'agit donc aucunement de favoriser la réduction techniciste de l'enseignement de la philosophie à l'acquisition de procédures formelles, mais de préciser les conditions de l'apprentissage de la dissertation philosophique; cet apprentissage est en outre soutenu

par le cours qui, dans son effectuation, est aussi un moyen d'initier à la pratique d'une réflexion argumentée visant la vérité. La philosophie se doit de garantir la formation des élèves à un type de discours dont l'apprentissage est solidaire de la construction de la conscience démocratique.

1.2 Principes

Ont présidé à l'élaboration de ce programme les cinq principes qui, dans les consultations pratiquées, recueillent l'adhésion la plus large:

1- Faire en sorte que l'enseignement philosophique puisse participer à la formation d'une culture réflexive et critique commune à l'ensemble des lycéens au moment où s'achève leur formation générale: cette exigence ne doit certes pas abolir la diversité qui fait la richesse des classes de philosophie, mais elle requiert, précisément pour que cette diversité puisse ne pas être remise en cause au nom de ce que suppose la préparation d'un examen défini par des sujets nationaux, un effort pour déterminer de façon plus explicite quels sont les éléments constitutifs du programme; c'est dans cet esprit que l'on s'est efforcé de transcrire dans la lettre du programme, charte commune aux différentes classes de philosophie, les cadres de référence partagés par les enseignants.

2- Ménager pour les élèves les conditions d'une évaluation équitable, significative et qui soit, en fin d'année, à la mesure du travail accompli par l'élève : satisfaire à de telles conditions est particulièrement complexe en philosophie, non pas parce que tout y serait plus relatif et moins susceptible d'être objectivement appréhendé qu'ailleurs. Simplement, l'épreuve du baccalauréat sanctionne ici la formation d'une seule année conduite sous la responsabilité d'un unique professeur, dont les choix jouent ainsi un rôle déterminant dans le parcours de l'élève. La correction de la copie d'examen par un autre professeur doit donc permettre de reconnaître le travail et l'effort philosophiques de l'élève - ce pourquoi il est indispensable que la relation entretenue avec le programme par les sujets d'examen soit la plus

claire possible. Une telle exigence requiert à son tour à la fois une détermination plus transparente des contenus du programme et une explicitation des règles de formation des sujets d'examen.

3- Réaffirmer et garantir le respect de la liberté philosophique et pédagogique de l'enseignant de philosophie, maître de l'organisation de son cours : les divers éléments du programme (notions, questions, auteurs, apprentissage de la dissertation et de l'argumentation orale) sont conçus comme définissant un cadre général à l'intérieur duquel le professeur possède l'entière liberté du choix des modalités de construction et d'organisation de son cours. Simplement, le professeur doit s'assurer que l'élève puisse acquérir l'ensemble des connaissances et des compétences correspondant au programme. L'ordre de présentation des éléments de ce programme ne constitue en ce sens nullement l'ordre prescrit d'un cours; de même pour l'ordre de présentation des notions et pour l'ordre de présentation des questions. Cette liberté essentielle du professeur se trouve également réaffirmée et garantie par l'option qui a été prise d'élargir très sensiblement la liste des auteurs proposés au choix des enseignants pour la préparation des épreuves écrites et orales du baccalauréat.

4- Maintenir dans le programme de philosophie une liste de notions: ce choix n'était pas le seul possible, puisque la tradition dans laquelle il s'inscrit n'est après tout vieille que d'un siècle (1902). Il est apparu toutefois que la présence d'une liste de notions dans le programme permettait de maintenir une continuité dans l'histoire de notre enseignement philosophique, sous réserve que deux conditions, souvent évoquées par les professeurs, se trouvent remplies:

- restreindre la longueur même de la liste, tant il est vrai qu'un nombre excessif de notions induit une dispersion dommageable au regard des exigences d'approfondissement et d'appropriation qui font partie des spécificités de l'interrogation philosophique;
- mieux maîtriser l'ampleur de ce que

recouvre l'ensemble de ces notions en évitant de réduire l'examen des notions à une simple succession d'analyses dont la segmentation serait néfaste pour le sens de la réflexion philosophique.

Le programme présente ainsi, dans un certain nombre de cas, les notions à travers leur mise en couple ou en série. De même, la présence de questions doit faciliter la mise en relation et la problématisation des notions.

5- Préserver et renouveler l'unité du programme de philosophie: la structure retenue (notions, questions, auteurs) n'invite nullement à faire des trois dimensions du programme autant de parties du cours requérant d'être traitées isolément. Les notions ou associations de notions peuvent être interrogées à la faveur du traitement d'une question ou à partir du commentaire d'une œuvre ; le commentaire d'une œuvre peut à son tour être développé à partir d'une interrogation sur une notion ou sur un ensemble de notions. Le professeur pourra choisir en toute liberté d'utiliser la démarche qui lui paraîtra le mieux correspondre aux exigences de son cours. Il est entendu que ce principe de l'unité du programme de philosophie vaut également pour la détermination des sujets d'examen.

II - ÉNONCÉ DES PROGRAMMES

Dans les classes terminales conduisant aux baccalauréats des séries générales, les programmes se composent :

- d'une liste de notions ;
- d'une liste de questions ;
- d'une liste d'auteurs ;
- d'une série de recommandations concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophiques (écrit et oral). Pour assurer la lisibilité des programmes, la présentation choisie ci-dessous énonce le programme de chaque série dans sa totalité, même si la liste des auteurs et la série de recommandations concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophiques ne varient pas selon les séries.

II.1 Série littéraire

II.1.1 Notions

La liste de notions est présentée sous trois titres : la condition humaine, le savoir, l'agir. Ces trois notions, pas plus que les autres notions ou associations de notions ne constituent obligatoirement, dans l'économie du cours élaboré par le professeur, des têtes de chapitre. L'articulation des notions entre elles, des notions avec les questions et avec l'étude des œuvres relève, dans le cadre du programme, des choix philosophiques et pédagogiques de l'enseignant.

La condition humaine

- La nature et la culture
- La conscience, l'inconscient, le sujet
- Le langage
- Le désir
- Le temps, l'existence et la mort
- La technique, l'art et le beau

Le savoir

- La raison et le sensible
- L'opinion, la connaissance et la vérité
- La logique, la méthode et le raisonnement
- Les sciences de la nature et les sciences de l'homme
- Le mythe, la science et la philosophie

L'agir

- La liberté
- La morale, le droit et la politique
- Le devoir et le bonheur
- L'histoire
- L'État et la société
- Le travail

II.1.2 Questions d'approfondissement

Les questions correspondent chacune à un ensemble structuré de problèmes fortement ancrés dans les traditions philosophiques, et qui participent au processus par lequel le monde contemporain prend conscience de lui-même et des interrogations qu'il suscite.

La liste de questions ne prescrit aucun ordre de traitement ni n'exclut que le cours s'organise, en partie ou en totalité, selon d'autres ensembles de problèmes ; il est tout à fait concevable que telle ou telle de ces questions, qui définissent

des directions d'approfondissement sans prescrire la substance de l'enseignement, ne donne pas lieu à un traitement thématique, mais soit prise en considération de façon différenciée à divers moments du travail de la classe. Simplement, l'organisation du cours, qui relève de la liberté et de l'initiative du professeur, devra aussi manifester la spécificité de chacune des questions inscrites au programme et faire en sorte que l'apprentissage d'une réflexion philosophique autonome et critique permette à l'élève de s'orienter dans ces domaines de pensée.

La maîtrise de la nature

- La révolution galiléenne: cosmos et univers
- Enjeux du progrès technique: prudence et responsabilité

Liberté politique et justice sociale

- Citoyenneté antique et citoyenneté moderne: la question de l'esclavage
- Les Droits de l'Homme et leurs critiques: égalité et différences

Religion et rationalité

- Humanisme et Lumières : raison, foi et superstition
- La question des fondements de l'éthique

II.1.3 Auteurs

La liste des auteurs a une double fonction: d'une part, elle détermine l'ensemble d'où devront être tirés les textes proposés à l'écrit du baccalauréat ; elle indique, d'autre part, les auteurs dont les œuvres, étudiées en classe, seront à l'oral objet d'interrogation. L'étude de ces œuvres, dont le choix est laissé à l'appréciation du professeur, peut être conçue comme un approfondissement de telle ou telle partie du cours en rapport avec les notions et les questions figurant au programme.

Les œuvres, étudiées de façon suivie, pourront l'être soit en totalité, soit par parties significatives, pourvu que celles-ci aient une certaine ampleur, forment un tout et présentent un caractère de continuité.

Deux œuvres au minimum seront étudiées en série L, choisies dans des périodes distinctes (la liste fait apparaître trois périodes: l'Antiquité et le Moyen Age, la période moderne, la

période contemporaine).

Platon ; Aristote ; Épicure ; Lucrèce ; Sénèque ; Cicéron ; Épicète ; Marc Aurèle ; Plotin ; Augustin ; Averroès ; Thomas d'Aquin ; Ockham.

Machiavel ; Montaigne ; Hobbes ; Descartes ; Pascal ; Spinoza ; Locke ; Malebranche ; Leibniz ; Vico ; Berkeley ; Montesquieu ; Hume ; Rousseau ; Diderot ; Kant.

Hegel ; Schopenhauer ; Tocqueville ; Comte ; Cournot ; Stuart Mill ; Kierkegaard ; Marx ; Nietzsche ; Freud ; Husserl ; Bergson ; Alain ; Russell ; Bachelard ; Heidegger ; Wittgenstein ; Popper ; Sartre ; Arendt ; Merleau-Ponty.

II.1.4. Recommandations concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophiques (écrit et oral)

Une des missions fondamentales de l'enseignement de la philosophie est de former les élèves au questionnement, à l'analyse et à l'argumentation philosophiques. Sous bien des rapports, la maîtrise de ces démarches apparaît également comme le garant de l'autonomie de la pensée et leur mise en œuvre comme le fondement même de la vie démocratique.

Cet apprentissage, qui s'accomplit tout particulièrement à l'occasion de la lecture de textes philosophiques et qui n'est pas conçu comme un moment distinct du cours, consistera à pratiquer les opérations présupposées ou mobilisées dans les différentes étapes du discours philosophique écrit ou oral :

- construction d'une problématique à partir d'une notion, d'une question ou d'un texte: explicitation du problème et repérage de ses enjeux ;
- exposition impartiale d'une thèse; restitution d'une argumentation à l'occasion d'une étude de texte ;
- élaboration d'un concept ou d'une distinction conceptuelle ;
- confrontation de thèses visant à l'élaboration d'une réponse réfléchie à la question posée ;
- évaluation d'un argument par son insertion dans un dialogue critique ou par sa

confrontation à des exemples ;

- progression argumentée dans les étapes de l'analyse ;
- appréciation des résultats d'un raisonnement structuré et progressif.

II.2 Série économique et sociale

II.2.1 Notions

La liste de notions est présentée sous trois titres: la condition humaine, le savoir, l'agir. Ces trois notions, pas plus que les autres notions ou associations de notions ne constituent obligatoirement, dans l'économie du cours élaboré par le professeur, des têtes de chapitre. L'articulation des notions entre elles, des notions avec les questions et avec l'étude des œuvres relève, dans le cadre du programme, des choix philosophiques et pédagogiques de l'enseignant.

La condition humaine

- La conscience, l'inconscient, le sujet
- Le langage, la communication
- Le désir
- La technique, l'art et le beau

Le savoir

- La raison et l'expérience
- La vérité et la croyance
- Les sciences de la nature et les sciences de l'homme

L'agir

- La liberté
- La morale, le droit et la politique
- L'État et la société
- L'histoire
- Le travail et les échanges

II.2.2 Questions d'approfondissement

Les questions correspondent chacune à un ensemble structuré de problèmes fortement ancrés dans les traditions philosophiques, et qui participent du processus par lequel le monde contemporain prend conscience de lui-même et des interrogations qu'il suscite.

La liste de questions ne prescrit aucun ordre de traitement ni n'exclut que le cours s'organise, en partie ou en totalité, selon d'autres ensembles de problèmes; il est tout à fait concevable que telle ou telle de ces questions, qui définissent

des directions d'approfondissement sans prescrire la substance de l'enseignement, ne donne pas lieu à un traitement thématique, mais soit prise en considération de façon différenciée à divers moments du travail de la classe. Simplement, l'organisation du cours, qui relève de la liberté et de l'initiative du professeur, devra aussi manifester la spécificité de chacune des questions inscrites au programme et faire en sorte que l'apprentissage d'une réflexion philosophique autonome et critique permette à l'élève de s'orienter dans ces domaines de pensée.

La maîtrise de la nature

- La révolution galiléenne: cosmos et univers
- Enjeux du progrès technique: prudence et responsabilité

Liberté politique et justice sociale

- Citoyenneté antique et citoyenneté moderne: la question de l'esclavage
- Les Droits de l'Homme et leurs critiques: égalité et différences

II.2.3 Auteurs

La liste des auteurs a une double fonction: d'une part, elle détermine l'ensemble d'où devront être tirés les textes proposés à l'écrit du baccalauréat ; elle indique, d'autre part, les auteurs dont les œuvres, étudiées en classe, seront à l'oral objet d'interrogation. L'étude de ces œuvres, dont le choix est laissé à l'appréciation du professeur, peut être conçue comme un approfondissement de telle ou telle partie du cours en rapport avec les notions et les questions figurant au programme.

Les œuvres, étudiées de façon suivie, pourront l'être soit en totalité, soit par parties significatives, pourvu que celles-ci aient une certaine ampleur, forment un tout et présentent un caractère de continuité.

Une œuvre au minimum sera étudiée en série ES; si le professeur choisit de faire étudier plus d'une œuvre, elles seront choisies dans des périodes distinctes (la liste fait apparaître trois périodes : l'Antiquité et le Moyen Age, la période moderne, la période contemporaine). Platon; Aristote; Épicure; Lucrèce; Sénèque; Cicéron; Épictète; Marc Aurèle; Plotin;

Augustin; Averroès; Thomas d' Aquin; Ockham. Machiavel; Montaigne; Hobbes; Descartes; Pascal; Spinoza; Locke; Malebranche; Leibniz; Vico; Berkeley; Montesquieu; Hume; Rousseau; Diderot; Kant.

Hegel; Schopenhauer; Tocqueville; Comte; Cournot; Stuart Mill; Kierkegaard; Marx; Nietzsche; Freud; Husserl; Bergson; Alain; Russell; Bachelard; Heidegger; Wittgenstein; Popper; Sartre; Arendt; Merleau-Ponty.

II.2.4 Recommandations concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophiques (écrit et oral)

Une des missions fondamentales de l'enseignement de la philosophie est de former les élèves au questionnement, à l'analyse et à l'argumentation philosophiques. Sous bien des rapports, la maîtrise de ces démarches apparaît également comme le garant de l'autonomie de la pensée et leur mise en œuvre comme le fondement même de la vie démocratique.

Cet apprentissage, qui s'accomplit tout particulièrement à l'occasion de la lecture de textes philosophiques et qui n'est pas conçu comme un moment distinct du cours, consistera à pratiquer les opérations présupposées ou mobilisées dans les différentes étapes du discours philosophique écrit ou oral:

- construction d'une problématique à partir d'une notion, d'une question ou d'un texte: explicitation du problème et repérage de ses enjeux;
- exposition impartiale d'une thèse; restitution d'une argumentation à l'occasion d'une étude de texte;
- élaboration d'un concept ou d'une distinction conceptuelle;
- confrontation de thèses visant à l'élaboration d'une réponse réfléchie à la question posée;
- évaluation d'un argument par son insertion dans un dialogue critique ou par sa confrontation à des exemples;
- progression argumentée dans les étapes de l'analyse;
- appréciation des résultats d'un raisonnement structuré et progressif.

II.3 Série scientifique

II.3.1 Notions

La liste de notions est présentée sous trois titres: la condition humaine, le savoir, l'agir. Ces trois notions, pas plus que les autres notions ou associations de notions ne constituent obligatoirement, dans l'économie du cours élaboré par le professeur, des têtes de chapitre. L'articulation des notions entre elles, des notions avec les questions et avec l'étude des œuvres relève, dans le cadre du programme, des choix philosophiques et pédagogiques de l'enseignant.

La condition humaine

- La conscience, l'inconscient, le sujet
- Le langage
- Le désir
- La technique, l'art et le beau

Le savoir

- La raison et l'expérience
- La vérité et la croyance
- La logique et la méthode
- Les sciences de la nature et les sciences de l'homme

L'agir

- La liberté
- La morale, le droit et la politique
- L'État et la société
- L'histoire

II.3.2 Questions d'approfondissement

Les questions correspondent chacune à un ensemble structuré de problèmes fortement ancrés dans les traditions philosophiques, et qui participent du processus par lequel le monde contemporain prend conscience de lui-même et des interrogations qu'il suscite.

La liste de questions ne prescrit aucun ordre de traitement ni n'exclut que le cours s'organise, en partie ou en totalité, selon d'autres ensembles de problèmes; il est tout à fait concevable que telle ou telle de ces questions, qui définissent des directions d'approfondissement sans prescrire la substance de l'enseignement, ne donne pas lieu à un traitement thématique, mais soit prise en considération de façon différenciée à divers moments du travail de la classe.

Simplement, l'organisation du cours, qui relève de la liberté et de l'initiative du professeur, devra aussi manifester la spécificité de chacune des questions inscrites au programme et faire en sorte que l'apprentissage d'une réflexion philosophique autonome et critique permette à l'élève de s'orienter dans ces domaines de pensée.

La maîtrise de la nature

- La révolution galiléenne: cosmos et univers
- Enjeux du progrès technique: prudence et responsabilité

Liberté politique et justice sociale

- Citoyenneté antique et citoyenneté moderne: la question de l'esclavage
- Les Droits de l'Homme et leurs critiques: égalité et différences

II.3.3 Auteurs

La liste des auteurs a une double fonction : d'une part, elle détermine l'ensemble d'où devront être tirés les textes proposés à l'écrit du baccalauréat ; elle indique, d'autre part, les auteurs dont les œuvres, étudiées en classe, seront à l'oral objet d'interrogation. L'étude de ces œuvres, dont le choix est laissé à l'appréciation du professeur, peut être conçue comme un approfondissement de telle ou telle partie du cours en rapport avec les notions et les questions figurant au programme.

Les œuvres, étudiées de façon suivie, pourront l'être soit en totalité, soit par parties significatives, pourvu que celles-ci aient une certaine ampleur, forment un tout et présentent un caractère de continuité.

Une œuvre au minimum sera étudiée en série S; si le professeur choisit de faire étudier plus d'une œuvre, elles seront choisies dans des périodes distinctes (la liste fait apparaître trois périodes : l'Antiquité et le Moyen Age, la période moderne, la période contemporaine). Platon; Aristote; Épicure; Lucrèce; Sénèque; Cicéron; Épicète; Marc Aurèle; Plotin; Augustin; Averroès; Thomas d'Aquin; Ockham.

Machiavel; Montaigne; Hobbes; Descartes; Pascal; Spinoza; Locke; Malebranche;

Leibniz; Vico; Berkeley; Montesquieu; Hume; Rousseau; Diderot; Kant.

Hegel; Schopenhauer; Tocqueville; Comte; Cournot; Stuart Mill; Kierkegaard; Marx; Nietzsche; Freud; Husserl; Bergson; Alain; Russell; Bachelard; Heidegger; Wittgenstein; Popper; Sartre; Arendt; Merleau-Ponty.

II.3.4 Recommandations concernant l'apprentissage du questionnement, de l'argumentation et de l'analyse philosophiques (écrit et oral)

Une des missions fondamentales de l'enseignement de la philosophie est de former les élèves au questionnement, à l'analyse et à l'argumentation philosophiques. Sous bien des rapports, la maîtrise de ces démarches apparaît également comme le garant de l'autonomie de la pensée et leur mise en œuvre comme le fondement même de la vie démocratique.

Cet apprentissage, qui s'accomplit tout particulièrement à l'occasion de la lecture de textes philosophiques et qui n'est pas conçu comme un moment distinct du cours, consistera à pratiquer les opérations présupposées ou mobilisées dans les différentes étapes du discours philosophique écrit ou oral:

- construction d'une problématique à partir d'une notion, d'une question ou d'un texte: explicitation du problème et repérage de ses enjeux;
- exposition impartiale d'une thèse; restitution d'une argumentation à l'occasion d'une étude de texte;
- élaboration d'un concept ou d'une distinction conceptuelle;
- confrontation de thèses visant à l'élaboration d'une réponse réfléchie à la question posée;
- évaluation d'un argument par son insertion dans un dialogue critique ou par sa confrontation à des exemples;
- progression argumentée dans les étapes de l'analyse;
- appréciation des résultats d'un raisonnement structuré et progressif.

PROGRAMME DES ENSEIGNEMENTS DE LA CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE - FRANÇAIS

A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001

NOR : MENE0101227A

RLR : 524-5

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 14-3-1986 mod.; A. du 10-7-1992 mod.; A. du 14-6-1995 mod.; A. du 18-3-1999 mod.; A. du 31-7-2000 mod.; avis du CNP du 24-4-2001; avis du CSE du 3-5-2001

Article 1 - Les dispositions contenues dans l'arrêté du 31 juillet 2000 susvisé et relatives à l'enseignement du français en classe de seconde générale et technologique sont annulées et remplacées par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 5 juin 2001

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Aⁿnexe

PROGRAMME DES ENSEIGNEMENTS
DE LA CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE
ET TECHNOLOGIQUE - FRANÇAIS

LE FRANÇAIS AU LYCÉE : PRÉAMBULE

Ce préambule indique les finalités de l'enseignement du français au lycée d'enseignement général et technologique. Il spécifie les objectifs à atteindre, les types de contenus à enseigner et les démarches à mettre en pratique pour chaque classe. Il fixe les cadres et les principes du programme; les modalités détaillées feront l'objet de documents d'accompagnement destinés aux professeurs.

I - FINALITÉS

L'enseignement du français participe aux finalités générales de l'éducation au lycée: l'acquisition

de savoirs, la constitution d'une culture, la formation personnelle et la formation du citoyen. Ses finalités propres sont la maîtrise de la langue, la connaissance de la littérature et l'appropriation d'une culture. Ces trois finalités interdépendantes méritent une égale attention.

- Il contribue à la constitution d'une culture par la lecture de textes de toutes sortes, principalement d'œuvres littéraires significatives. Il forme l'attention aux significations de ces œuvres, aux questionnements dont elles sont porteuses et aux débats d'idées qui caractérisent chaque époque, dont elles constituent souvent la meilleure expression. Par là, il permet aux lycéens de construire une perspective historique sur l'espace culturel auquel ils appartiennent.

- Il favorise la formation personnelle de l'élève en donnant à chacun une meilleure maîtrise de la langue et en l'amenant à mieux structurer sa pensée et ses facultés de jugement et d'imagination. Il doit lui permettre, au terme de cette formation, de savoir organiser sa pensée et de présenter, par oral et par écrit, des exposés construits abordant les questions traitées selon plusieurs perspectives coordonnées.

- Il apporte à la formation du citoyen, avec la connaissance de l'héritage culturel, la réflexion sur les opinions et la capacité d'argumenter.

Cet enseignement s'inscrit dans la continuité de celui du collège, mais ses démarches sont plus réflexives, afin de permettre aux lycéens de devenir des adultes autonomes, aussi bien dans leurs études à venir que dans leur vie personnelle et leur intégration sociale. Pour remplir ce rôle majeur dans leur formation culturelle, le français doit à la fois leur apporter des connaissances et s'attacher à former leur réflexion et leur esprit critique.

I. 1 La formation de la pensée : les perspectives d'étude

L'étude des textes contribue à former la réflexion sur l'histoire littéraire et culturelle, sur les genres et les registres, sur les significations et la singularité des textes et sur l'argumentation et les effets de chaque discours sur ses destinataires.

L'histoire littéraire et culturelle

Elle doit permettre aux élèves de découvrir et de s'approprier l'héritage culturel dans lequel ils vivent. Elle les aide à comprendre le présent à la lumière de l'histoire des mentalités, des idéologies et des goûts saisie dans la lecture des textes. Elle repose avant tout sur la connaissance de la littérature française. Mais elle doit aussi donner des ouvertures sur les espaces culturels francophone et européen qui lui sont historiquement liés. Elle implique la mise en relation de textes littéraires et de textes non littéraires, ainsi que de l'écrit et d'autres langages. Au collège, les élèves ont lu des textes porteurs de références culturelles majeures. Au lycée, l'approche de l'histoire littéraire et culturelle se fait de façon plus réflexive. Elle permet de saisir les grandes scissions historiques que constituent les changements majeurs dans les façons de penser et de sentir, mais aussi dans les façons de s'exprimer.

Les genres et les registres

Le langage en général, et l'art littéraire en particulier, a pour propriété spécifique d'exprimer des attitudes et émotions fondamentales, communes à tous les hommes, qui prennent forme dans les genres et les registres de l'expression. Il convient donc de donner aux lycéens un accès à ce patrimoine commun de l'humanité.

Les significations et la singularité des textes

La lecture et l'écriture de textes variés permettent aux élèves de mieux percevoir comment tout texte s'inscrit dans des ensembles mais présente aussi des particularités liées à la situation où il est élaboré, au projet de son auteur et aux conditions de sa réception; les élèves peuvent ainsi discerner comment la signification est influencée par la situation, mais aussi saisir l'originalité et l'apport des œuvres littéraires majeures, en ce qu'elles se distinguent des contraintes usuelles.

L'argumentation et les effets de chaque discours sur ses destinataires

L'examen de débats d'idées majeurs, qui ont marqué l'histoire culturelle, permet d'éclairer les rapports humains dans la confrontation d'idées, la façon dont s'élaborent les diverses

sortes d'arguments et leur influence sur les interlocuteurs.

Ces quatre perspectives d'étude sont nécessaires pour accéder, de façon réfléchie, au sens des textes lus, et pour former le jugement comme l'esprit critique. Elles permettent, ensemble, une lecture variée des textes. Elles sont complémentaires ; cependant, l'enseignement du français au lycée doit permettre aux élèves de se les approprier progressivement. On aura soin de mettre en avant, pour chaque objet étudié, la perspective ou les perspectives les plus pertinentes.

1.2 Les connaissances : les objets d'étude

Les textes

La formation d'une culture et la connaissance de la littérature demandent des lectures nombreuses et diversifiées. L'enseignement du français au lycée porte donc avant tout sur les textes, essentiellement littéraires. En effet, les œuvres littéraires, par leurs effets esthétiques et par les idées qu'elles portent, représentent à cet égard des objets d'une richesse particulière. La lecture d'œuvres majeures du passé et d'œuvres contemporaines permet aux élèves de développer leur curiosité et de nourrir leur imagination, tout en leur faisant acquérir les éléments d'une culture commune.

La langue

La maîtrise de la langue est la condition première de l'accès aux textes et de la formation de la pensée. Elle engage l'identité individuelle et collective. Aussi représente-t-elle une finalité essentielle et doit-elle être enrichie sans cesse pour répondre aux besoins des lycéens. Une meilleure maîtrise du vocabulaire, de la syntaxe et des formes de discours est à la fois une spécificité de l'enseignement du français et la condition de la réussite dans les autres disciplines. Les élèves doivent donc devenir capables d'user avec pertinence, tant à l'oral qu'à l'écrit, des principales formes de discours pour confronter de manière cohérente et convaincante plusieurs types de représentations, d'analyses ou d'idées. À cette fin, on ne manquera pas d'associer à

l'étude des textes et à l'expression écrite des temps d'étude de la langue, du point de vue morphologique, syntaxique, discursif et stylistique.

La formation d'une culture

La culture prend forme par les lectures et par la mise en relation des textes entre eux. Mais elle exige aussi de les confronter à d'autres langages, dont le discours de l'image.

D'autre part, elle se structure grâce à une mise en perspective historique. À cet égard, la richesse des savoirs pour l'étude des textes et de la littérature impose de privilégier, au cours des années de seconde et de première, les mouvements et phénomènes qui constituent les grandes scissions de l'histoire littéraire et culturelle, et les genres majeurs. La mise en perspective historique se construira donc par l'approche des moments clés de l'histoire des lettres, de la pensée et de l'esthétique.

II - PROGRESSION D'ENSEMBLE

- Le collège a donné les éléments d'une approche chronologique de l'héritage littéraire et culturel ; le lycée est le lieu propice pour approfondir celle-ci et l'étudier de façon réflexive, en faisant percevoir les liens (de continuité et de ruptures) entre passé et présent. L'accent mis sur la lecture d'œuvres complètes et de groupements de textes significatifs oblige à tenir le plus grand compte des compétences réelles des lycéens face à des écrits longs et parfois complexes. En fonction des difficultés de lecture que présentent les œuvres relevant d'un état de langue historiquement éloigné, l'attention portera davantage, sans exclusive cependant, sur des textes et mouvements littéraires des XIX^e et XX^e siècles en seconde, et sur des textes et mouvements littéraires et culturels antérieurs en première. En seconde, les élèves abordent la notion de mouvement littéraire ; en première, celle, plus complexe, de phénomènes littéraires et culturels. Le domaine français, et francophone en seconde, est privilégié ; en première, il est mis en relation avec des phénomènes de dimension européenne.

- Les genres ont été abordés au collège ; au lycée,

ils sont étudiés méthodiquement, y compris dans leurs évolutions et leurs combinaisons. Les registres (par exemple, le tragique ou le comique) sont abordés en seconde, puis approfondis en première. Leur étude permet une mise en relief des modes de connaissance de l'humain et du monde propres à la littérature, et favorisera des relations entre les lettres et la philosophie lorsqu'on abordera celle-ci en terminale.

- La réflexion sur la production et la réception des textes constitue une étude en tant que telle au lycée, alors qu'au collège elle n'a fait l'objet que d'une initiation. En seconde, elle envisage le processus même de l'écriture. En première, les différentes formes de relations entre les textes, et les réécritures sont davantage analysées.

- Les éléments de l'argumentation ont été abordés au collège; au lycée, ils sont envisagés sur un mode plus analytique. La classe de seconde met surtout en lumière les façons de convaincre et persuader. En classe de première, on insiste sur les formes et pratiques liées à la délibération; entre autres exercices, la formation à la dissertation concourt à cette fin.

III - MISE EN ŒUVRE

Le français au lycée doit donner une culture active. Elle est nécessaire pour que se développe la curiosité des lycéens, condition première du goût de lire et de s'exprimer et du plaisir pris aux lettres et aux langages. À cette fin:

- La lecture est privilégiée : des lectures abondantes et variées sont indispensables. On fait donc lire aux élèves au moins six œuvres littéraires par an et de nombreux extraits. Pour l'étude des textes, qui est le but premier, il existe diverses démarches critiques; le professeur les choisit en fonction des situations d'enseignement, mais ces démarches, ainsi qu'un nécessaire vocabulaire d'analyse qui doit rester limité, ne constituent pas des objets d'étude en eux-mêmes : elles sont au service de la compréhension et de la réflexion sur le sens.

- Les productions écrites et orales sont diversifiées : elles permettent en effet une meilleure compréhension des lectures en même temps

qu'une amélioration de la maîtrise de la langue, des discours et des capacités d'expression. Des exercices brefs et fréquents développent l'écriture d'invention, en même temps qu'ils forment à l'écriture de commentaire et à la dissertation.

- Le travail sur la langue est réalisé à partir des textes étudiés mais aussi à partir des productions des élèves, de façon à améliorer la maîtrise de la langue par la pratique en même temps que par l'analyse.

- Afin d'assurer une intégration effective de l'étude de la langue, de l'expression orale et écrite et des lectures, le travail s'organise en ensembles cohérents de séances (ou "séquences") organisant selon des objectifs communs ces divers aspects de la formation.

Le programme indique les objets d'étude qui sont abordés à chaque niveau, de façon à assurer le cadre d'une progression commune de la seconde à la première. Mais le choix des œuvres et des textes correspondants, ainsi que les modalités de leur étude et les exercices appropriés relèvent de la compétence des professeurs. En particulier, un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences; une séquence peut aussi rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

En alliant connaissances, capacité de réflexion personnelle et mise en place de méthodes de travail, on donne aux élèves des références solides et on les rend capables d'accéder ensuite par eux-mêmes à d'autres connaissances.

PROGRAMME DE SECONDE

I - OBJECTIFS

Première année du lycée et année "indifférenciée", la classe de seconde a une double fonction: consolider les acquis antérieurs et être la première étape dans la réalisation des buts fondamentaux de l'enseignement du français au lycée, à savoir une maîtrise sans cesse accrue de la langue, la connaissance de la littérature, la constitution d'une culture et la formation d'une pensée autonome.

II - CONTENUS

II.1 Les perspectives d'étude

Il s'agit avant tout d'amener les élèves à savoir construire les significations des textes et des œuvres. À cet effet, quatre perspectives d'étude sont mises en œuvre :

- l'approche de l'histoire littéraire et culturelle;
- l'étude des genres et des registres;
- la réflexion sur la production et la singularité des textes;
- l'étude de l'argumentation et des effets sur les destinataires.

Le but essentiel est que les élèves s'approprient ces quatre perspectives pour lire et produire des textes. Cependant, il convient de les former progressivement à cette démarche. Aussi le programme indique-t-il :

- les notions à aborder, c'est-à-dire les objets d'étude retenus pour l'année de seconde, ainsi que les connaissances et les compétences à faire acquérir ;
- la perspective dominante qui constitue l'approche la plus pertinente pour chacun de ces objets d'étude;
- une (ou des) perspective(s) complémentaire(s) permettant d'étudier les textes et les œuvres dans leur complexité.

De la sorte, les élèves disposeront de repères précis. Le professeur, guidé par ces perspectives et ces objets, est libre du choix des textes et œuvres qu'il fait étudier dans ses classes. Il peut ainsi organiser son enseignement en tenant compte du niveau de ses élèves et de son projet pédagogique. Il part de ce que les élèves connaissent déjà pour les conduire progressivement vers des objets et questions qui leur sont moins familiers.

II.2 Les objets d'étude

Les professeurs construiront librement leur progression annuelle à partir de la liste qui suit, selon leur classe et leur projet. **Les points 1 à 5 doivent être obligatoirement abordés dans l'année. Les points 6 et 7 sont optionnels.**

1 - Mouvement littéraire et culturel

En partant des textes et en ménageant des temps de recherche autonome, les élèves sont amenés à construire la notion, nouvelle pour eux, de mouvement littéraire et culturel (auteurs, œuvres, contextes), pour apprendre à mieux contextualiser les œuvres qu'ils lisent. En classe de seconde, l'étude porte sur un des mouvements majeurs qui structurent l'histoire littéraire et culturelle française. La démarche de contextualisation particulièrement mise en œuvre ici est sollicitée en tant que de besoin dans les autres objets d'étude. L'élève se construit de la sorte un savoir sur les mouvements majeurs au fil de ses lectures. Afin de faciliter une progression, on étudie en seconde un mouvement littéraire et culturel du XIX^{ème} ou du XX^{ème} siècle.

Corpus : un ensemble de textes littéraires (poésie ou prose) et de documents (y compris iconographiques) et une œuvre au choix du professeur.

Perspective dominante : histoire littéraire et culturelle.

Perspective complémentaire : étude des genres et des registres.

N.B. - Les documents d'accompagnement donnent une liste des mouvements appropriés à la classe de seconde.

2 - Le récit : le roman ou la nouvelle

Le but est de faire apparaître le fonctionnement et la spécificité d'un genre narratif.

Corpus : une œuvre littéraire du XIX^{ème} ou du XX^{ème} siècle, au choix du professeur, accompagnée de textes complémentaires.

Perspective dominante : étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires : réflexion sur la production et la singularité des textes; approche de l'histoire littéraire.

3 - Le théâtre : les genres et registres (le comique et le tragique)

Il s'agit de percevoir les spécificités (le théâtre comme texte et comme spectacle) et les évolutions du genre, les liens, mais aussi les distinctions entre genre et registre.

Corpus : une pièce au choix du professeur (comédie ou tragédie) accompagnée de textes

et documents complémentaires.

Perspective dominante: étude des genres et registres.

Perspectives complémentaires: approche de l'histoire littéraire; étude des effets sur les destinataires.

4 - Le travail de l'écriture

L'analyse des rapports entre sources, projets, brouillons, texte et variantes, permet de montrer que la production d'un texte est un processus singulier à l'intérieur même des règles d'un genre ou par rapport à celles-ci; on aborde la question de l'originalité d'un style.

Corpus : un groupement de textes littéraires et de documents au choix du professeur.

Perspective dominante : réflexion sur la production et la singularité des textes.

Perspectives complémentaires : étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire; genres et registres.

5 - Démontrer, convaincre et persuader

Le but est de percevoir et comprendre les différences, mais aussi les liens, entre démontrer - dans le domaine des vérités vérifiables - et convaincre ou persuader, en s'appuyant sur des arguments rationnels ou sur des facteurs affectifs.

Corpus : un groupement de textes et de documents (éventuellement iconographiques) au choix du professeur.

Perspective dominante: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

Perspectives complémentaires: étude des genres et des registres (en particulier le polémique); approche de l'histoire littéraire.

6 - Écrire, publier, lire

L'examen de la situation des auteurs, des lecteurs ou des spectateurs, des modes de diffusion, est conduit de façon à montrer leurs effets sur les textes (qu'ils s'y plient ou y résistent).

Corpus : un ou plusieurs ouvrages, au choix du professeur, et divers documents et extraits (incluant des articles).

Perspective dominante: approche de l'histoire littéraire et culturelle.

Perspective complémentaire: réflexion sur la production et la singularité des textes.

7 - L'éloge et le blâme

Le but est de percevoir et comprendre en quoi les usages de l'éloge et du blâme sont des moyens importants d'argumentation.

Corpus : une œuvre ou un groupement de textes (poésie ou prose), accompagnés de documents complémentaires (en particulier d'images, mais aussi de textes de presse), au choix du professeur.

Perspective dominante: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

Perspective complémentaire: étude des genres (en particulier le portrait) et des registres.

III - DÉMARCHE

L'enseignement du français en seconde s'organise en séquences qui associent la lecture, l'écriture, l'oral et le travail sur la langue. Un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences. Une séquence peut rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

La durée des séquences peut varier en fonction du projet du professeur et des réactions des élèves; leur durée moyenne sera d'une quinzaine d'heures.

Le professeur a le choix des œuvres, des textes et des documents étudiés à l'intérieur du cadre défini au paragraphe précédent. Les documents d'accompagnement fourniront à titre indicatif des listes d'œuvres et de documents ou de types d'œuvres et de documents, et donneront des exemples de mise en œuvre.

Les contenus indiqués dans le programme font l'objet du travail en classe entière. Les modules sont les lieux privilégiés pour développer, en liaison avec les activités menées en classe entière, la maîtrise de la langue, la production de textes écrits et oraux et la méthodologie, appliquée notamment à la documentation.

IV - MISE EN ŒUVRE ET PRATIQUES

IV.1 La lecture

Les élèves qui entrent en seconde ont déjà appris, tant dans leur cursus antérieur que dans leurs pratiques personnelles, à s'approprier des écrits divers selon des modalités de lecture variées. On vise à développer leur goût et leur

capacité de lire, en les confrontant cependant à des œuvres plus éloignées de leur univers familier, dans un souci de formation d'une culture partagée. Dans ce but, des lectures aussi nombreuses que possible sont indispensables. Il convient donc que les élèves lisent au moins six œuvres littéraires par an ainsi que des textes et documents très diversifiés. On développe deux formes de lecture : la lecture analytique et la lecture cursive.

● La lecture analytique a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte et constitue donc un travail d'interprétation. Elle peut s'appliquer à des textes de longueurs variées :

- appliquée à des textes brefs, elle cherche à faire lire les élèves avec méthode ;
- appliquée à des textes longs, elle permet l'étude de l'œuvre intégrale.

Découverte dans un premier temps grâce à une lecture cursive, l'œuvre est ensuite reprise et étudiée de façon analytique (étude d'extraits, analyse de chapitres ou de traits caractéristiques, temps de synthèse).

Les documents et extraits seront organisés en groupements de textes, étudiés en trois ou quatre semaines au maximum. De même, l'étude d'une œuvre intégrale ne s'étendra pas sur plus de trois ou quatre semaines.

● La lecture cursive est la forme libre, directe et courante de la lecture. Elle se développe dans la classe et en dehors de la classe afin de faire lire des élèves qui n'en ont pas toujours l'habitude ou le goût. Elle est avant tout une lecture personnelle qui vise à développer l'autonomie des élèves. Elle n'amène pas à analyser le détail du texte mais à saisir le sens dans son ensemble. Elle peut s'appliquer à des documents, extraits et textes brefs, mais son objet essentiel est la lecture d'œuvres complètes.

En classe, le professeur propose des titres et des textes, indique des orientations pour aider les élèves à avoir une lecture active, généralement en fonction d'un projet, et établit des bilans.

Les lectures d'œuvres dans l'année se répartissent entre lectures cursives et lectures analytiques (étude d'œuvres intégrales), si possible de façon équilibrée.

Les lectures documentaires, qui peuvent être,

selon les situations et les besoins, analytiques ou cursives, devront aussi devenir en fin de première un moyen courant d'information. On utilise les dictionnaires et encyclopédies, la presse et les bases de données (en particulier les ressources des technologies de l'information en liaison avec le CDI). Les lectures documentaires permettent une meilleure contextualisation des œuvres étudiées, favorisant ainsi leur interprétation.

La lecture s'applique aussi à l'étude de l'image. On utilisera des images fixes et mobiles, pour s'attacher à dégager les spécificités du discours de l'image et mettre en relation le langage verbal et le langage visuel.

IV. 2 L'écriture

Le but est d'amener les élèves à écrire souvent et régulièrement des textes de nature et de longueur variées. Ils seront entraînés progressivement à produire trois types d'écrits :

- des écrits d'argumentation, en relation avec les textes et les œuvres étudiés ;
- des écrits d'invention, en liaison avec les différents genres et registres étudiés ;
- des écrits fonctionnels, visant à fixer et restituer des connaissances.

La liaison entre lecture et écriture doit être constante. Dans les écrits d'invention, en seconde, on procède en particulier à des imitations, des transformations et des transpositions des textes lus. Ces écrits contribuent ainsi à une meilleure compréhension des lectures et permettent aux élèves de construire leur réflexion sur les genres et registres.

Toutes ces pratiques se font selon des consignes explicites. On recourt dans la mesure du possible au traitement de texte et aux autres ressources des technologies de l'information.

IV. 3 L'oral

En classe de seconde, le but est de permettre aux élèves de pratiquer des activités orales diversifiées et de commencer à analyser les spécificités de l'oral (variations des formes de parole et des niveaux de langage en fonction des situations, des buts et des interlocuteurs).

À cette fin, on associe (en classe entière et en modules) :

- l'écoute, où l'on insiste sur la diversité des genres de l'oral et sur les relations entre les interlocuteurs (y compris en situation scolaire);
- l'expression orale: elle inclut des lectures à haute voix, des récitations, des jeux dramatiques, aussi bien que des prises de parole et des exposés (de durée limitée).

Ces travaux sont organisés le plus fréquemment possible à l'intérieur de groupes, notamment dans le cadre des modules. L'oral constitue souvent aussi une propédeutique aux travaux d'expression écrite.

IV. 4 L' étude de la langue

Elle est un facteur commun à l'ensemble des activités proposées. Elle doit associer la pratique de la langue et une réflexion sur celle-ci. À cette fin, elle prend appui sur l'observation des œuvres et des textes lus et étudiés, ainsi que sur les productions écrites et orales des élèves. En classe de seconde, il s'agit d'abord d'améliorer la maîtrise de la phrase, du texte et du discours (étudiés au collège), et de poursuivre l'acquisition d'une langue plus abstraite.

Pour cela:

- à l'échelle de la phrase, les éventuelles lacunes morphosyntaxiques doivent être comblées;
- à l'échelle du texte, on privilégie les questions qui touchent à l'organisation et à la cohérence de l'énoncé;
- à l'échelle du discours, la réflexion sur les situations d'énonciation, sur la modalisation et sur la dimension pragmatique est développée;
- le vocabulaire fait l'objet d'une attention suivie. Les domaines considérés sont ceux des objets d'étude de l'année. Le lexique est enrichi en relation avec les textes lus. On analyse la création et la structuration lexicales. Pour donner accès au vocabulaire abstrait, on fait notamment réfléchir sur la nominalisation et la définition ;
- lorsque les œuvres et textes étudiés l'appellent, l'analyse des variations sociales et historiques de l'usage langagier est abordée.

Pour une meilleure maîtrise de la langue, on insiste également sur la diversité des moyens de reformulation dans les productions écrites et orales. On conduit les élèves à analyser (particulièrement en modules) les moyens lexicaux et grammaticaux nécessaires à leur réalisation.

V - RELATIONS AVEC LES AUTRES DISCIPLINES

Discipline carrefour, le français développe des compétences indispensables dans toutes les disciplines. De plus, en seconde, des relations plus précises seront établies et indiquées comme telles aux élèves, avec les disciplines suivantes:

- l'histoire, pour l'histoire culturelle;
- l'éducation civique, juridique et sociale, entre autres pour les exercices de débat;
- les arts, pour l'étude des genres et des registres, l'histoire culturelle et l'analyse de l'image;
- les langues anciennes, pour l'étude des genres et des registres, de l'histoire littéraire et culturelle, du lexique;
- les langues vivantes, en particulier dans l'approche des mouvements culturels européens.

Cette liste n'est pas limitative; chaque professeur l'enrichira en fonction du projet pédagogique de la classe et de l'établissement.

VI - DOCUMENTATION ET RELATIONS AVEC D' AUTRES PARTENAIRES

Les travaux de documentation (par l'usage des fonds documentaires multimédias et pluridisciplinaires) ainsi que les lectures et les échanges autour des lectures appellent un travail coordonné du professeur de français et du professeur-documentaliste en fonction du projet pédagogique de la classe.

Il est aussi recommandé de développer l'attention des élèves à l'actualité littéraire et culturelle. Il est conseillé de solliciter dans la mesure du possible des interventions d'auteurs, d'acteurs, de metteurs en scène, d'éditeurs, de bibliothécaires, de journalistes et de plasticiens, qui s'inscrivent dans le cadre des projets d'établissement.

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CLASSE DE PREMIÈRE DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001

NOR : MENE0101228A

RLR : 524-6

MEN - DESCO A4

Vu Code de l'éducation not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 14-2-1992; A. du 16-2-1977; A. du 15-9-1993 mod.; A. du 18-3-1999 mod.; A. du 9-8-2000; avis du CNP du 24-4-2001; avis du CSE du 3-5-2001

Article 1 - Les dispositions contenues dans l'article 1er de l'arrêté du 9 août 2000 susvisé et relatives au programme de l'enseignement obligatoire du français en classe de première des séries économique et sociale, littéraire, scientifique, sciences médico-sociales, sciences et technologies industrielles, sciences et technologies de laboratoire, sciences et technologies tertiaires, techniques de la musique et de la danse, hôtellerie sont annulées et remplacées par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 5 juin 2001

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Annexe

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DU
FRANÇAIS EN CLASSE DE PREMIÈRE DES
SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

LE FRANÇAIS AU LYCÉE : PRÉAMBULE

Ce préambule indique les finalités de l'enseignement du français au lycée d'enseignement général et technologique. Il spécifie les objectifs à atteindre, les types de contenus à enseigner et les démarches à mettre en pratique pour chaque classe. Il fixe les cadres et les principes du programme; les modalités détaillées feront l'objet de documents d'accompagnement destinés aux professeurs.

I - FINALITÉS

L'enseignement du français participe aux finalités générales de l'éducation au lycée: l'acquisition de savoirs, la constitution d'une culture, la formation personnelle et la formation du citoyen. Ses finalités propres sont la maîtrise

de la langue, la connaissance de la littérature et l'appropriation d'une culture. Ces trois finalités interdépendantes méritent une égale attention.

- Il contribue à la constitution d'une culture par la lecture de textes de toutes sortes, principalement d'œuvres littéraires significatives. Il forme l'attention aux significations de ces œuvres, aux questionnements dont elles sont porteuses et aux débats d'idées qui caractérisent chaque époque, dont elles constituent souvent la meilleure expression. Par là, il permet aux lycéens de construire une perspective historique sur l'espace culturel auquel ils appartiennent.

- Il favorise la formation personnelle de l'élève en donnant à chacun une meilleure maîtrise de la langue et en l'amenant à mieux structurer sa pensée et ses facultés de jugement et d'imagination. Il doit lui permettre, au terme de cette formation, de savoir organiser sa pensée et de présenter, par oral et par écrit, des exposés construits abordant les questions traitées selon plusieurs perspectives coordonnées.

- Il apporte à la formation du citoyen, avec la connaissance de l'héritage culturel, la réflexion sur les opinions et la capacité d'argumenter.

Cet enseignement s'inscrit dans la continuité de celui du collège, mais ses démarches sont plus réflexives, afin de permettre aux lycéens de devenir des adultes autonomes, aussi bien dans leurs études à venir que dans leur vie personnelle et leur intégration sociale. Pour remplir ce rôle majeur dans leur formation culturelle, le français doit à la fois leur apporter des connaissances et s'attacher à former leur réflexion et leur esprit critique.

1.1 La formation de la pensée : les perspectives d'étude

L'étude des textes contribue à former la réflexion sur l'histoire littéraire et culturelle, sur les genres et les registres, sur les significations et la singularité des textes et sur l'argumentation et les effets de chaque discours sur ses destinataires.

L'histoire littéraire et culturelle

Elle doit permettre aux élèves de découvrir et de

s'approprier l'héritage culturel dans lequel ils vivent. Elle les aide à comprendre le présent à la lumière de l'histoire des mentalités, des idéologies et des goûts saisie dans la lecture des textes. Elle repose avant tout sur la connaissance de la littérature française. Mais elle doit aussi donner des ouvertures sur les espaces culturels francophone et européen qui lui sont historiquement liés. Elle implique la mise en relation de textes littéraires et de textes non littéraires, ainsi que de l'écrit et d'autres langages. Au collège, les élèves ont lu des textes porteurs de références culturelles majeures. Au lycée, l'approche de l'histoire littéraire et culturelle se fait de façon plus réflexive. Elle permet de saisir les grandes scissions historiques que constituent les changements majeurs dans les façons de penser et de sentir, mais aussi dans les façons de s'exprimer.

Les genres et les registres

Le langage en général, et l'art littéraire en particulier, a pour propriété spécifique d'exprimer des attitudes et émotions fondamentales, communes à tous les hommes, qui prennent forme dans les genres et les registres de l'expression. Il convient donc de donner aux lycéens un accès à ce patrimoine commun de l'humanité.

Les significations et la singularité des textes

La lecture et l'écriture de textes variés permettent aux élèves de mieux percevoir comment tout texte s'inscrit dans des ensembles mais présente aussi des particularités liées à la situation où il est élaboré, au projet de son auteur et aux conditions de sa réception; les élèves peuvent ainsi discerner comment la signification est influencée par la situation, mais aussi saisir l'originalité et l'apport des œuvres littéraires majeures, en ce qu'elles se distinguent des contraintes usuelles.

L'argumentation et les effets de chaque discours sur ses destinataires

L'examen de débats d'idées majeurs, qui ont marqué l'histoire culturelle, permet d'éclairer les rapports humains dans la confrontation d'idées, la façon dont s'élaborent les diverses sortes d'arguments et leur influence sur les interlocuteurs.

Ces quatre perspectives d'étude sont nécessaires pour accéder, de façon réfléchie, au sens des textes lus, et pour former le jugement comme l'esprit critique. Elles permettent, ensemble, une lecture variée des textes. Elles sont complémentaires; cependant, l'enseignement du français au lycée doit permettre aux élèves de se les approprier progressivement. On aura soin de mettre en avant, pour chaque objet étudié, la perspective ou les perspectives les plus pertinentes.

1.2 Les connaissances : les objets d'étude

Les textes

La formation d'une culture et la connaissance de la littérature demandent des lectures nombreuses et diversifiées. L'enseignement du français au lycée porte donc avant tout sur les textes, essentiellement littéraires. En effet, les œuvres littéraires, par leurs effets esthétiques et par les idées qu'elles portent, représentent à cet égard des objets d'une richesse particulière. La lecture d'œuvres majeures du passé et d'œuvres contemporaines permet aux élèves de développer leur curiosité et de nourrir leur imagination, tout en leur faisant acquérir les éléments d'une culture commune.

La langue

La maîtrise de la langue est la condition première de l'accès aux textes et de la formation de la pensée. Elle engage l'identité individuelle et collective. Aussi représente-t-elle une finalité essentielle et doit-elle être enrichie sans cesse pour répondre aux besoins des lycéens. Une meilleure maîtrise du vocabulaire, de la syntaxe et des formes de discours est à la fois une spécificité de l'enseignement du français et la condition de la réussite dans les autres disciplines. Les élèves doivent donc devenir capables d'user avec pertinence, tant à l'oral qu'à l'écrit, des principales formes de discours pour confronter de manière cohérente et convaincante plusieurs types de représentations, d'analyses ou d'idées. À cette fin, on ne manquera pas d'associer à l'étude des textes et à l'expression écrite des temps d'étude de la langue, du point de vue morphologique, syntaxique, discursif et stylistique.

La formation d'une culture

La culture prend forme par les lectures et par la mise en relation des textes entre eux. Mais elle exige aussi de les confronter à d'autres langages, dont le discours de l'image. D'autre part, elle se structure grâce à une mise en perspective historique. À cet égard, la richesse des savoirs pour l'étude des textes et de la littérature impose de privilégier, au cours des années de seconde et de première, les mouvements et phénomènes qui constituent les grandes scissions de l'histoire littéraire et culturelle, et les genres majeurs. La mise en perspective historique se construira donc par l'approche des moments clés de l'histoire des lettres, de la pensée et de l'esthétique.

II - PROGRESSION D'ENSEMBLE

Le collègue a donné les éléments d'une approche chronologique de l'héritage littéraire et culturel; le lycée est le lieu propice pour approfondir celle-ci et l'étudier de façon réflexive, en faisant percevoir les liens (de continuité et de ruptures) entre passé et présent. L'accent mis sur la lecture d'œuvres complètes et de groupements de textes significatifs oblige à tenir le plus grand compte des compétences réelles des lycéens face à des écrits longs et parfois complexes. En fonction des difficultés de lecture que présentent les œuvres relevant d'un état de langue historiquement éloigné, l'attention portera davantage, sans exclusive cependant, sur des textes et mouvements littéraires des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles en seconde, et sur des textes et mouvements littéraires et culturels antérieurs en première. En seconde, les élèves abordent la notion de mouvement littéraire; en première, celle, plus complexe, de phénomènes littéraires et culturels. Le domaine français, et francophone en seconde, est privilégié; en première, il est mis en relation avec des phénomènes de dimension européenne.

Les genres ont été abordés au collègue; au lycée, ils sont étudiés méthodiquement, y compris dans leurs évolutions et leurs combinaisons. Les registres (par exemple, le tragique ou le

comique) sont abordés en seconde, puis approfondis en première. Leur étude permet une mise en relief des modes de connaissance de l'humain et du monde propres à la littérature, et favorisera des relations entre les lettres et la philosophie lorsqu'on abordera celle-ci en terminale.

La réflexion sur la production et la réception des textes constitue une étude en tant que telle au lycée, alors qu'au collège elle n'a fait l'objet que d'une initiation. En seconde, elle envisage le processus même de l'écriture. En première, les différentes formes de relations entre les textes, et les réécritures sont davantage analysées.

Les éléments de l'argumentation ont été abordés au collège; au lycée, ils sont envisagés sur un mode plus analytique. La classe de seconde met surtout en lumière les façons de convaincre et persuader. En classe de première, on insiste sur les formes et pratiques liées à la délibération; entre autres exercices, la formation à la dissertation concourt à cette fin.

III - MISE EN ŒUVRE

Le français au lycée doit donner une culture active. Elle est nécessaire pour que se développe la curiosité des lycéens, condition première du goût de lire et de s'exprimer et du plaisir pris aux lettres et aux langages. À cette fin:

- La lecture est privilégiée: des lectures abondantes et variées sont indispensables. On fait donc lire aux élèves au moins six œuvres littéraires par an et de nombreux extraits. Pour l'étude des textes, qui est le but premier, il existe diverses démarches critiques; le professeur les choisit en fonction des situations d'enseignement, mais ces démarches, ainsi qu'un nécessaire vocabulaire d'analyse qui doit rester limité, ne constituent pas des objets d'étude en eux-mêmes: elles sont au service de la compréhension et de la réflexion sur le sens.

- Les productions écrites et orales sont diversifiées: elles permettent en effet une meilleure compréhension des lectures en même temps qu'une amélioration de la maîtrise de la langue, des discours et des capacités d'expression. Des exercices brefs et fréquents développent

l'écriture d'invention, en même temps qu'ils forment à l'écriture de commentaire et à la dissertation.

- Le travail sur la langue est réalisé à partir des textes étudiés mais aussi à partir des productions des élèves, de façon à améliorer la maîtrise de la langue par la pratique en même temps que par l'analyse.

- Afin d'assurer une intégration effective de l'étude de la langue, de l'expression orale et écrite et des lectures, le travail s'organise en ensembles cohérents de séances (ou "séquences") organisant selon des objectifs communs ces divers aspects de la formation.

Le programme indique les objets d'étude qui sont abordés à chaque niveau, de façon à assurer le cadre d'une progression commune de la seconde à la première. Mais le choix des œuvres et des textes correspondants, ainsi que les modalités de leur étude et les exercices appropriés relèvent de la compétence des professeurs. En particulier, un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences; une séquence peut aussi rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

En alliant connaissances, capacité de réflexion personnelle et mise en place de méthodes de travail, on donne aux élèves des références solides et on les rend capables d'accéder ensuite par eux-mêmes à d'autres connaissances.

PROGRAMME DE PREMIÈRE

I - OBJECTIFS

L'enseignement du français en classe de première poursuit, pour les élèves de toutes les sections du lycée d'enseignement général et technologique, les objectifs fondamentaux du français au lycée: une maîtrise sans cesse accrue de la langue, la connaissance de la littérature, la constitution d'une culture et la formation d'une pensée autonome.

Pour la maîtrise de la langue, le but est que les élèves soient aptes en fin d'année à rédiger un texte composé répondant à des questions ou des consignes précises, avec une syntaxe et un

vocabulaire appropriés, et à exprimer clairement leur pensée à l'oral.

Pour la connaissance de la littérature, six œuvres intégrales seront lues dans l'année (mais un nombre plus élevé est bien sûr recommandé), ainsi que des extraits. Conformément aux principes indiqués dans le préambule "le français au lycée", ces textes sont étudiés en ce qu'ils représentent des formes d'expression qui mettent en jeu les propriétés des genres et des registres majeurs, qu'ils appartiennent à des périodes significatives de l'histoire littéraire et culturelle, qu'ils révèlent des enjeux de l'expérience humaine et participent de débats d'idées importants. En fin de première, les élèves doivent disposer ainsi d'un ensemble de lectures constituant des références essentielles. Pour la constitution de leur culture, les élèves sont amenés en fin d'année de première, en s'appuyant sur les textes abordés dans cette classe ou dans les années antérieures, à situer les grandes scissions de l'histoire littéraire et culturelle ainsi que les significations dont elles sont porteuses. Il ne s'agit pas à cet égard d'entrer dans tout le détail de l'histoire littéraire, mais de faire comprendre la nature et le sens des changements d'orientation esthétiques ou culturels les plus décisifs. En série L, cette mise en perspective historique fera l'objet d'une attention particulière et sera plus approfondie.

Pour la formation d'une pensée critique autonome, au terme de l'enseignement commun obligatoire du français, les lycéens doivent être en mesure de lire, comprendre et commenter par eux-mêmes un texte, en repérant les questions de langue, d'histoire, de contexte, d'argumentation et d'esthétique, qui peuvent être pertinentes à son sujet; ils doivent être capables, à partir de leurs lectures, de formuler un jugement personnel argumenté, notamment dans un commentaire ou dans une dissertation.

II - CONTENUS

II. 1 Les perspectives d'étude

Dans la continuité de la classe de seconde, il s'agit avant tout d'amener les élèves à savoir

construire les significations des textes et des œuvres. À cet effet, on continue de privilégier quatre perspectives d'étude:

- l'étude de l'histoire littéraire et culturelle;
- l'étude des genres et des registres;
- l'étude de l'argumentation et des effets sur les destinataires;
- l'étude de l'intertextualité et de la singularité des textes.

La progression entre la classe de seconde et celle de première porte donc sur l'acquisition des connaissances et sur le développement des aptitudes suivantes:

- la mise en perspective des grandes ruptures qui scandent l'histoire littéraire et la familiarisation avec quelques grands débats ou idées qui ont marqué celle-ci;
- la reconnaissance des principaux genres et la compréhension de leurs évolutions et combinaisons;
- la réflexion sur les registres;
- l'approfondissement des questions d'intertextualité et de réécritures;
- la capacité de délibérer.

II. 2 Les objets d'étude

La liste des objets à étudier en classe de première complète celle de la classe de seconde. Comme pour celle-ci, les objets d'étude retenus pour l'année de première seront abordés selon:

- une perspective dominante, qui constitue l'approche la plus pertinente pour chacun de ces objets d'étude;
- une (ou des) perspective(s) complémentaire(s) permettant d'étudier les textes et les œuvres dans leur complexité.

Les objets 1 à 5 sont communs à toutes les séries d'enseignement général et technologique. Cependant, l'objet d'étude 1, « Mouvement littéraire et culturel », est facultatif dans les séries technologiques.

Pour la série littéraire, s'ajoutent les objets d'études 6 et 7. Ces objets, propres à la série littéraire ont vocation à prendre davantage en compte la composante individuelle et l'aptitude à situer l'individu par rapport à autrui, tant en

matière de réception que d'expression. On s'attache, dans cet esprit, à des approches qui renvoient à des problématiques en rapport avec l'écriture ou à des questions d'ordre générique ou historique.

1 - Mouvement littéraire et culturel

En partant des textes, en ménageant des temps de recherche autonome et en s'appuyant sur les acquis de seconde, il s'agit d'amener les élèves à approfondir la notion de mouvement littéraire et culturel (auteurs, œuvres, contextes) pour les phénomènes majeurs dans les cultures française et européenne. La démarche de contextualisation particulièrement mise en œuvre ici est sollicitée en tant que de besoin dans les autres objets d'étude. L'élève enrichit ainsi son savoir d'histoire littéraire et culturelle au fil de ses lectures. En classe de première, on étudie en tant que tel un mouvement littéraire et culturel français et européen du XVI^{ème} au XVIII^{ème} siècle; d'autres mouvements le sont en liaison avec les autres objets d'étude. On construit des relations de comparaison et de chronologie entre les mouvements étudiés en seconde et en première.

Corpus : un ensemble de textes littéraires, complété par des documents (y compris des images), et une œuvre littéraire au choix du professeur.

Perspective dominante : histoire littéraire et culturelle.

Perspective complémentaire: étude des genres et des registres.

N.B. - Les documents d'accompagnement donnent la liste indicative de mouvements appropriés à la classe de première.

2 - La poésie

L'analyse des enjeux des relations entre forme et signification permet de faire saisir aux élèves la spécificité du travail poétique sur le langage. En situant une œuvre dans un mouvement littéraire, on fera discerner les continuités et les évolutions dans les conceptions de la poésie, notamment autour des représentations de la modernité.

Corpus : un recueil poétique et/ou un groupement de poèmes, choisis par le professeur.

Perspective dominante: étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires: approche de l'histoire littéraire et culturelle; réflexion sur l'intertextualité et la singularité des textes.

3 - Le théâtre: texte et représentation

Le but est d'analyser le langage théâtral dans le texte et dans les relations entre le texte et les aspects visuels et sonores liés à la représentation. Il s'agit de faire percevoir que ces liens varient selon les genres, les registres et les époques et que la réception d'un texte de théâtre varie selon les mises en scène.

Corpus : une pièce au choix du professeur accompagnée de textes et de documents complémentaires (en particulier de caractère visuel).

Perspective dominante: étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires : étude de l'histoire littéraire et culturelle; étude de l'intertextualité et de la singularité des textes.

4 - Convaincre, persuader et délibérer: les formes et les fonctions de l'essai, du dialogue et de l'apologue

Il s'agit de réfléchir aux différentes formes de l'argumentation (directe ou indirecte) afin de développer la maîtrise de la comparaison entre plusieurs opinions pour constituer la sienne propre.

Corpus : une œuvre littéraire et un groupement de textes, complété par des documents (pouvant inclure des articles de presse et des images) au choix du professeur.

Perspective dominante: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

Perspective complémentaire: étude des genres et des registres.

N.B. - Les documents d'accompagnement donneront à titre indicatif des problématiques appropriées à la classe de première.

5 - Le biographique

Les rapports entre réalité vécue, écriture et fiction, à travers diverses formes du biographique (récits de vie, mémoires, journal intime, biographie, autobiographie, roman

autobiographique) sont analysés de façon à faire apparaître les enjeux de l'expression de soi ou de l'image d'une personne.

Corpus : une œuvre littéraire accompagnée de textes et de documents complémentaires ou un groupement de textes et des documents complémentaires, au choix du professeur.

Perspective dominante: étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires : étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire; étude de l'histoire littéraire et culturelle.

6 - L'épistolaire

Il s'agit de faire percevoir la diversité des formes de la correspondance (lettres authentiques, lettres ouvertes, romans épistolaires, correspondances d'écrivains) et leurs fonctions esthétiques et argumentatives.

Corpus : une œuvre littéraire ou un groupement de textes, au choix du professeur.

Perspective dominante: étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires : étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire; étude de l'histoire littéraire et culturelle.

7 - Les réécritures

L'analyse et la pratique des formes de réécriture par amplification, par réduction et par transposition (y compris par changements de style) font apparaître le rôle des réécritures comme adaptation à des situations, des destinataires et des buts différents. On approfondit la réflexion sur l'usuel et l'original.

Corpus : un groupement de textes littéraires au choix du professeur.

Perspective dominante: réflexion sur l'inter-textualité et la singularité des textes.

Perspectives complémentaires : étude des genres et des registres; étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

III - DÉMARCHÉ

Le professeur assure la mise en œuvre du programme par des ensembles cohérents de travaux associant lectures, expression écrite et orale et étude de la langue ou séquences. Comme

en classe de seconde, un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences et, naturellement, une séquence peut rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

La durée des séquences peut varier en fonction du projet du professeur et des réactions des élèves ; leur durée moyenne sera d'une quinzaine d'heures.

Le professeur choisit les textes et les œuvres qu'il fait lire et étudier; il organise son enseignement en tenant compte du niveau de ses élèves et de son projet pédagogique.

IV - MISE EN ŒUVRE ET PRATIQUES

IV.1 La lecture

La classe de première poursuit l'effort engagé en seconde pour assurer des lectures aussi nombreuses que possible. Il convient que les élèves lisent au moins six œuvres littéraires par an, ainsi que des textes et documents très diversifiés.

On s'attache à approfondir la maîtrise des deux formes de lecture: lecture analytique et lecture cursive.

- La lecture analytique a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte. Elle constitue donc un travail d'interprétation. Elle vise à développer la capacité d'analyses critiques autonomes. Elle peut s'appliquer à des textes de longueurs variées :

- appliquée à des textes brefs, elle cherche à faire lire les élèves avec méthode ;

- appliquée à des textes longs, elle permet l'étude de l'œuvre intégrale. Découverte dans un premier temps grâce à une lecture cursive, l'œuvre est ensuite reprise et étudiée de façon analytique.

Les documents et extraits sont organisés en groupements de textes, étudiés en trois ou quatre semaines au maximum. De même, l'étude d'une œuvre intégrale ne s'étendra pas sur plus de trois ou quatre semaines.

- La lecture cursive est la forme libre, directe et courante de la lecture. Elle se développe dans la

classe et en dehors de la classe afin de faire lire des élèves qui n'en ont pas toujours l'habitude ni le goût. Elle est avant tout une lecture personnelle et vise à développer l'autonomie des élèves. Elle n'amène pas à analyser le détail du texte mais à saisir le sens et les caractéristiques d'ensemble des textes. Elle peut s'appliquer à des documents, extraits et textes brefs, mais son objet essentiel est la lecture d'œuvres complètes. Elle constitue ainsi un moyen important pour former le goût de lire et permet aux élèves de déterminer des critères de choix. En classe, le professeur propose des textes, indique des orientations pour aider les élèves à avoir une lecture active, généralement en fonction d'un projet, et il établit des bilans.

Les lectures d'œuvres dans l'année se répartissent entre lectures cursives et lectures analytiques (dont les études d'œuvres intégrales), si possible de façon équilibrée. Les lectures documentaires (analytiques ou cursives selon les situations et les besoins) deviennent en fin de première un moyen courant d'information. On continue à utiliser les dictionnaires et encyclopédies, la presse et les bases de données. On introduit des lectures de documents longs.

La lecture s'applique aussi à l'image (fixe et mobile, y compris des films). L'analyse s'attache à dégager les spécificités du discours de l'image et à mettre en relation le langage verbal et le langage visuel.

L'ensemble des lectures constitue le fondement du travail d'histoire littéraire et culturelle: un mouvement est étudié à partir d'une œuvre majeure, accompagnée d'extraits complémentaires; des lectures cursives en enrichissent l'approche; les lectures documentaires nourrissent la réflexion à son sujet. En retour, l'histoire littéraire contribue à contextualiser les lectures.

IV. 2 L'écriture

Le but est d'amener les élèves à la maîtrise de l'expression écrite autonome dans les trois domaines suivants:

- écrits d'argumentation et de délibération, en

relation avec les textes et œuvres étudiés; les exercices d'analyse, de commentaire et de dissertation concourent à cette fin;

- écrits d'invention, en liaison notamment avec les différents genres et registres étudiés; lecture et écriture sont associées dans des travaux de réécriture qui contribuent à une meilleure compréhension des textes; on fait apparaître les liens entre invention et argumentation;

- écrits fonctionnels, visant à mettre en forme et transmettre des informations et à construire et restituer les savoirs (en français et dans les autres disciplines); les exercices de comptes rendus, de synthèses et de résumés sont utilisés dans ce but.

IV. 3 L'oral

En classe de première, l'objectif est de compléter l'analyse des spécificités de l'oral et d'en assurer une pratique effective.

À cette fin, on associe:

- l'écoute que l'on continue à cultiver en insistant sur les exercices de reformulation des propos entendus;

- l'oralisation des textes littéraires qui porte sur des textes plus longs qu'en seconde;

- les pratiques de production orale, en privilégiant les comptes rendus, les exposés oraux de lectures et de points de vue personnels, les échanges et les débats.

IV. 4 L'étude de la langue

Cette étude constitue toujours en première un objectif majeur. Étroitement associée aux lectures analytiques des textes ainsi qu'aux productions orales et écrites des élèves - notamment dans les écrits d'invention, le commentaire et la dissertation - elle doit être intégrée à chaque séquence. Le travail sur la langue privilégie en première la réflexion sur le sens et a pour objectifs essentiels:

- l'enrichissement du lexique, et plus particulièrement celui de l'abstraction et de la sensibilité;

- la réflexion sur la subjectivité dans la langue, liée à l'étude de l'énonciation;

- la consolidation de la structuration et de la

cohérence des textes des élèves;
- l'étude des variations historiques, sociales et culturelles de l'usage langagier.

V - RELATIONS AVEC LES AUTRES DISCIPLINES

Discipline carrefour, le français développe les compétences indispensables dans toutes les disciplines. Des relations plus précises seront établies et indiquées comme telles aux élèves avec les disciplines suivantes:

- les arts, notamment pour l'étude des genres et registres, de l'histoire culturelle et l'analyse de l'image;

- les langues anciennes, pour l'étude des genres et registres, de l'histoire littéraire et culturelle, du lexique;

- les langues vivantes, en particulier dans l'approche des mouvements culturels européens;

- l'histoire, y compris l'histoire des sciences, pour la construction de problématiques d'histoire culturelle;

- la philosophie, que les élèves aborderont en terminale, par la réflexion sur les registres, sur l'histoire culturelle et sur la langue, et par la formation au commentaire de texte et la dissertation.

Cette liste n'est pas limitative ; chaque professeur l'enrichira en fonction du projet pédagogique de la classe et de l'établissement. Le programme accorde une grande place au

dialogue. Les travaux personnels encadrés constituent un dispositif susceptible de faciliter cet apprentissage dans la mesure où ils nécessitent discussion, débat, argumentation et justification. Par ailleurs, ces travaux personnels encadrés réclament un travail sur plusieurs semaines: ils supposent de la part des élèves une aptitude à la relecture, la correction et la reformulation indispensables pour l'écriture, notamment d'invention. Enfin, les thèmes choisis permettent des articulations avec les objets d'étude imposés par le programme.

VI - DOCUMENTATION ET RELATIONS AVEC D'AUTRES PARTENAIRES

Pour les travaux de documentation (par l'usage des fonds documentaires multimédias et pluridisciplinaires) et pour organiser les lectures et des échanges autour des lectures, le professeur de français développera la liaison avec le professeur-documentaliste, dans le cadre d'un projet pédagogique.

Il est aussi recommandé de développer l'attention des élèves à l'actualité littéraire et culturelle. Il est conseillé de solliciter dans la mesure du possible des interventions d'auteurs, d'acteurs, de metteurs en scène, d'éditeurs, de bibliothécaires, de journalistes et de plasticiens, qui s'inscrivent dans le cadre des projets d'établissement.

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES EN CLASSE DE PREMIÈRE DE LA SÉRIE ÉCONOMIQUE ET SOCIALE

A. du 5-6-2001. JO du 30-6-2001

NOR : MENE0101229A

RLR : 524-6

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 18-3-1999 mod.; A. du 9-8-2000; avis du CNP du 24-4-2001; avis du CSE du 3-5-2001

Article 1 - Les dispositions contenues dans l'arrêté du 9 août 2000 susvisé et relatives au programme de l'enseignement obligatoire des sciences économiques et sociales en classe de première de la série économique et sociale sont **annulées et remplacées** par les dispositions

annexées au présent arrêté.

Article 2 - Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 5 juin 2001

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire

Jean-Paul de GAUDEMAR

Annexe

PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DES
SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES
EN CLASSE DE PREMIÈRE DE LA SÉRIE
ÉCONOMIQUE ET SOCIALE

“L'ORGANISATION DE LA SOCIÉTÉ :
LIEN MARCHAND, LIEN SOCIAL, LIEN
POLITIQUE”

I - PRÉSENTATION

I.1 Finalités et objectifs des sciences économiques et sociales

Les sciences économiques et sociales, dans toutes les classes où elles sont enseignées, doivent conduire à la connaissance et à l'intelligence des économies et des sociétés contemporaines, et ainsi concourir à la formation du citoyen apte à saisir les enjeux des choix économiques et sociaux. Afin de préparer les élèves à la poursuite d'études supérieures, l'enseignement s'attachera à assurer l'acquisition d'une culture générale fondée sur la maîtrise de connaissances, d'outils et de méthodes d'analyse permettant un traitement rigoureux des questions économiques et sociales.

Cela exige :

- d'amener les élèves à développer des raisonnements précis dans l'étude des faits économiques et sociaux ;
- de leur faire acquérir des éléments de connaissances scientifiques, des concepts, des méthodes, propres aux disciplines de référence du champ des sciences économiques et sociales ;
- de les amener à combiner les problématiques et les outils d'analyse de différentes disciplines (économie, sociologie, science politique, droit) et les différentes approches théoriques ;
- de les former à la réflexion critique à l'égard du sens commun, des sources et des méthodes d'analyse ;
- de s'appuyer sur les représentations des élèves

pour les transformer et les enrichir.

Ces objectifs déterminent les méthodes de travail qui supposent :

- la collecte, le traitement et l'analyse de l'information économique et sociale ;
- l'utilisation du travail sur documents (écrit, audiovisuel, informatique), qui contribue à l'apprentissage de l'autonomie ;
- la production de synthèses, de commentaires, et d'argumentations, dans le cadre de l'écrit comme de l'oral.

Ces méthodes actives peuvent être conduites en travail individuel et en petits groupes.

Une utilisation régulière des technologies de l'information et de la communication pourra dynamiser la recherche d'information et l'autonomie des apprentissages, faciliter le travail coopératif et améliorer les productions individuelles.

I.2 Cohérence

Le programme de la classe de première invite les élèves à poursuivre une réflexion consacrée à une question centrale : comment la société est-elle possible ? Comment la vie sociale ne débouche-t-elle pas sur la guerre de tous contre tous ? Si la société se produit elle-même, quels sont les dispositifs qui permettent d'assurer la cohésion sociale ? Cette réflexion est articulée autour de l'analyse de trois liens : le lien marchand, le lien social, le lien politique. L'enjeu de la classe de première est de montrer aux élèves, à partir de l'étude des activités économiques et sociales et de leur régulation, en quoi le regard spécifique de l'économie, de la sociologie, de la science politique constitue un éclairage indispensable pour appréhender ces liens. Il est aussi de montrer la fécondité du croisement des regards de plusieurs disciplines : le lien marchand ne se conçoit pas sans un cadre institutionnel, les formes du lien social évoluent en relation avec les transformations économiques et politiques et le lien civique suppose une socialisation. Ces trois dimensions de l'organisation de la société sont retenues en classe de première : les deux premières sont

approfondies dans ce programme d'enseignement obligatoire, alors que la troisième l'est dans l'enseignement de science politique, proposé en enseignement obligatoire au choix. Le programme de la classe de première est articulé avec ceux des classes de seconde et terminale quant aux méthodes et aux contenus. Les notions et concepts les plus difficiles sont progressivement approfondis sur les trois années alors que d'autres sont étudiés à l'une de ces étapes et peuvent ensuite être remobilisés.

L'évolution de la ressource horaire au bénéfice de la classe terminale doit permettre de traiter effectivement les approfondissements suggérés durant cette dernière classe; les professeurs devront donc veiller, chaque fois que cette démarche est préconisée, à limiter leur enseignement à sa première étape.

I. 3 Présentation du document

Deux éléments constituent le programme de la classe de première:

- un tableau en deux colonnes présentant, selon les traditions de la discipline, les thèmes du programme et les notions que les élèves doivent connaître et savoir utiliser;

- des indications complémentaires à l'intention plus particulière des professeurs. Elles fournissent une grille de lecture indispensable à la mise en œuvre de ce programme et aux attendus de ce programme et elles suggèrent des approches possibles ainsi que des appuis documentaires.

L'ordre de présentation des contenus du programme n'est pas contraignant. Dans le cadre de sa liberté pédagogique, chaque professeur organise sa progression selon son projet et sa classe.

(voir tableaux pages suivantes)

II - PROGRAMME

THÈMES DU PROGRAMME	NOTIONS QUE LES ÉLÈVES DOIVENT CONNAÎTRE ET SAVOIR UTILISER
Introduction : Lien marchand, lien social, lien politique	(cf. "indications complémentaires")
1. Les activités économiques et sociales	
1.1 Les activités économiques Une représentation du fonctionnement de l'économie <ul style="list-style-type: none"> • Les acteurs et leurs relations • Les échanges extérieurs • La mesure de l'activité économique Le financement de l'économie <ul style="list-style-type: none"> • L'équilibre financier des agents • Financement intermédié et financement de marché • Formes et fonctions de la monnaie • Création monétaire 	Entreprises, ménages, administrations, institutions financières, extérieur Production, consommation intermédiaire, revenu Formation brute de capital, consommation finale, dépense Balance courante, taux de couverture, taux d'ouverture VA (valeur ajoutée), PIB (produit intérieur brut), taux de marge, équilibre emplois-ressources, taux d'épargne, taux d'investissement Capacité, besoin de financement Autofinancement, crédit Actions, obligations Taux d'intérêt Monnaie fiduciaire, monnaie scripturale
1.2 L'organisation sociale La structure sociale <ul style="list-style-type: none"> • Une classification de la population: les professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) • Classes et stratification sociales La socialisation: déterminismes et interactions La culture: transmission et construction collective 	Groupe social, catégories socioprofessionnelles Holisme, individualisme, rapports sociaux, hiérarchie, domination, classes sociales. Valeurs, normes, rôles, statuts, reproduction Intégration, acculturation, sous-culture, conflits culturels

THÈMES DU PROGRAMME	NOTIONS QUE LES ÉLÈVES DOIVENT CONNAÎTRE ET SAVOIR UTILISER
<p>1.3 L'organisation politique État de droit</p> <p>Niveaux de pouvoir</p> <p>Citoyenneté</p>	<p>Pouvoir, nation, légitimité, État, règles de droit</p> <p>Pouvoir central/local, supranational, subsidiarité</p> <p>Contrat social, participation, représentation</p>
<p>2. La régulation économique et sociale</p>	
<p>2.1 La coordination par le marché</p> <p>Marché et société</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'institutionnalisation du marché • Rapports marchands et ordre social <p>Les mécanismes du marché</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formation de l'offre, de la demande et du prix d'équilibre sur un marché • Rôle des marchés et régulation concurrentielle • La pluralité des situations de marché <p>L'entreprise et les marchés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les stratégies des entreprises • Le contrôle de la concurrence <p>Les limites du marché</p>	<p>Échange marchand et non marchand, don</p> <p>Droits de propriété</p> <p>Prix d'équilibre, quantité d'équilibre</p> <p>Information, rationnement de l'offre ou de la demande, élasticité</p> <p>Concurrence parfaite, monopole, oligopole, concurrence monopolistique</p> <p>Coûts, profit, productivité, économies d'échelle Concentration, coopération, barrières à l'entrée et à la sortie, différenciation, innovation</p> <p>Abus de position dominante</p> <p>(cf. "indications complémentaires")</p>
<p>2.2 L'action des pouvoirs publics</p> <p>Les fondements de l'intervention des pouvoirs publics: allocation, redistribution, régulation, réglementation</p> <p>Les moyens d'action des pouvoirs publics</p> <p>Les limites de l'intervention des pouvoirs publics</p> <p>L'organisation des pouvoirs publics et son efficacité</p>	<p>Externalités et biens collectifs : Égalité-inégalité, redistribution, protection sociale, assistance /assurance</p> <p>Prélèvements obligatoires, dépense publique, service public/privé</p> <p>La contrainte budgétaire La contrainte extérieure</p> <p>(cf. "indications complémentaires")</p>

THÈMES DU PROGRAMME	NOTIONS QUE LES ÉLÈVES DOIVENT CONNAÎTRE ET SAVOIR UTILISER
<p>2.3 Régulation et cohésion sociale Contrôle social: normes et interactions</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construction des normes • Conformité et déviance <p>Conclusion : Régulation sociale et conflits</p>	<p>Règles, production des normes, contraintes, sanctions</p> <p>Déviance / délinquance, stigmatisation, étiquetage, marginalité</p> <p>Négociation, mouvements sociaux</p>

III - INDICATIONS COMPLÉMENTAIRES

Ces indications complémentaires, à l'intention plus particulière des professeurs et dans le respect de leur liberté pédagogique, ont pour objet de favoriser l'harmonisation de leur lecture de ce programme et de délimiter le contenu de ses différents thèmes en proposant des perspectives pour leur mise en œuvre. Elles mettent l'accent sur les connaissances de base, les apprentissages fondamentaux et l'acquisition de savoirs structurants.

Elles soulignent qu'il ne s'agit pas de reproduire des enseignements de science économique, de sociologie ou de science politique tels que les proposent les spécialistes universitaires, mais d'adapter les méthodes et résultats de travaux de recherche menés sur les thèmes du programme pour en faire des savoirs scolaires qui puissent être acquis par les élèves de la classe de première. Une telle adaptation ne réduit pas le programme à une liste de concepts, notions et mécanismes que les élèves auraient à apprendre. L'apprentissage de la conceptualisation en sciences économiques et sociales doit aider les élèves à problématiser des questions socialement vives et faciliter l'aller-retour entre conceptualisation et investigation empirique. On pourra, d'une part, croiser l'éclairage économique par le sociologique et le politique et, d'autre part, confronter des discours concurrents issus de chacun de ces domaines de savoir.

On prendra garde néanmoins à ne pas verser dans un relativisme excessif qui pourrait laisser croire qu'en sciences sociales tous les discours se valent alors qu'il s'agit de montrer, au contraire, que dans ces sciences, des théories souvent concurrentes et parfois complémentaires sont nécessaires pour éclairer la réalité sociale.

III.1 Introduction (durée indicative : 1 semaine)

Le choix d'un exemple pertinent permettra de mettre en évidence la complexité et la diversité des formes des liens économique, social et politique. Il s'agit de proposer une "sensibilisation" en questionnant de manière convergente un "objet" qui ne peut évidemment être soumis à un examen approfondi en début d'année. Cet exemple pourrait être l'introduction de l'euro ou l'aménagement et la réduction du temps de travail (ARTT). Naturellement d'autres exemples pourront être mobilisés en fonction de l'actualité.

III.2 Les activités économiques et sociales

Cette première partie doit conduire les élèves à la maîtrise d'un certain nombre de concepts et de notions-clés qui leur permettront de comprendre le fonctionnement de nos économies, l'organisation sociale et le cadre politique de nos sociétés. Pour la clarté de l'exposé et pour

des raisons didactiques, chaque domaine a été envisagé successivement. La seconde partie du programme se prêtera davantage à une approche transversale caractéristique des sciences économiques et sociales: on y mobilisera des concepts et des raisonnements issus des différentes disciplines concernées pour comprendre les sociétés contemporaines.

III.2.1 Les activités économiques (durée indicative : 6 semaines)

Une représentation du fonctionnement de l'économie

Le professeur soulignera que toute représentation du fonctionnement de l'économie passe par des modèles simplifiés de la réalité. L'enseignement s'appuiera sur la comptabilité nationale comme outil d'analyse et de représentation du fonctionnement de l'économie. L'objectif est ici de donner aux élèves, sans entrer dans le détail technique des outils, le vocabulaire nécessaire à la lecture des informations économiques et sociales et de présenter les mécanismes élémentaires de fonctionnement de l'économie.

• Les acteurs et leurs relations

Les acteurs retenus sont désignés selon leur fonction principale. Il s'agit d'élaborer avec les élèves un circuit économique simplifié et de définir les concepts élémentaires qui s'y rattachent (production, revenu, dépense).

• Les échanges extérieurs

Notre économie s'insérant de plus en plus dans un cadre mondial, ce circuit sera présenté en économie ouverte, en y intégrant les échanges extérieurs dont l'analyse sera faite en classe terminale. On s'en tiendra donc ici à une analyse des échanges de marchandises et de services avec les outils dont la liste figure dans la colonne des notions à connaître et savoir utiliser. La balance des paiements n'est pas au programme.

• La mesure de l'activité économique

La mesure de l'activité économique n'appelle pas à une étude de la comptabilité nationale envisagée sous l'angle technique. On ne présentera aux élèves ni le tableau entrées-sorties (TES) ni le tableau économique d'ensemble

(TEE) mais seulement les principaux concepts qu'ils devront pouvoir utiliser pour analyser la conjoncture et comprendre les mécanismes économiques présentés ultérieurement. Dans cette optique, l'étude de l'équilibre emplois-ressources est privilégiée. La liste des notions à connaître est volontairement limitée, dans le souci d'alléger le programme: ratios simples et d'usage courant en politique économique, agrégats permettant une bonne compréhension de l'équilibre emplois-ressources.

Le financement de l'économie

L'étude de ce thème est nécessaire à la cohérence de la présentation des mécanismes fondamentaux.

• L'équilibre financier des agents

L'étude du financement de l'économie sera facilitée par le recours à une présentation comptable simple permettant d'analyser la limitation des ressources face aux emplois. Les applications au budget d'un ménage ou au compte d'exploitation d'une entreprise pourront amener les élèves à réfléchir sur les moyens de desserrer les contraintes financières ou de s'y adapter. Dans une optique de stocks, la situation patrimoniale pourra également être envisagée: il sera alors possible d'illustrer par des exemples l'importance des distinctions entre actif et passif, actif brut et actif net. L'objectif sera de montrer comment peuvent s'ajuster créances et dettes.

• Financement intermédié et financement de marché

Le rôle des marchés financiers sera abordé sans approfondir l'analyse de leurs mécanismes: il s'agit de montrer leur rôle dans l'ajustement des capacités et des besoins de financement des entreprises, et d'expliquer aux élèves qu'il existe deux modes de financement de l'économie: le financement intermédié (le crédit bancaire notamment) et le financement direct par les marchés dont l'importance s'est développée.

On présentera aux élèves les caractéristiques des principaux instruments (action, obligation). Il conviendra que les élèves connaissent les

notions de taux d'intérêt nominal et réel.

- Formes et fonctions de la monnaie

Les élèves devront être capables de préciser ce qu'est la monnaie, d'en connaître les formes et de distinguer la monnaie de ses supports matériels.

On soulignera la dimension conventionnelle de la monnaie et le fait que sa valeur dépend de la confiance qu'on lui accorde. À ce propos, on définira le pouvoir d'achat de la monnaie. On montrera aux élèves que la monnaie est un élément de la souveraineté, mais pas forcément de la souveraineté nationale. On pourra se référer à l'introduction de l'euro.

- Création monétaire

On remarquera que le pouvoir de création monétaire appartient aux banques commerciales, la banque centrale en exerçant le contrôle et la régulation. Les modalités techniques de la création monétaire ne seront pas étudiées en tant que telles. Mais on présentera les mécanismes simples du crédit et de la création monétaire par les banques dans une économie schématique, ce qui permettra d'évoquer le rôle de la banque centrale. Le principe de refinancement des banques par la banque centrale sera présenté en faisant une brève analyse du refinancement par le marché monétaire.

III.2.2 L'organisation sociale (durée indicative : 6 semaines)

La question de la construction du lien social est abordée dans cette partie. Il s'agit de montrer la spécificité de l'approche sociologique en initiant les élèves aux principaux concepts et aux principales problématisations de la sociologie.

La structure sociale

Il s'agit de montrer que les sociétés occidentales contemporaines sont égalitaires en droit, mais demeurent, comme n'importe quelle société, différenciées car structurées par des distinctions, voire des inégalités ou hiérarchies diverses. On pourra définir, au sens large, "structure sociale" et "groupes sociaux" en mentionnant les genres, les âges et les différences culturelles comme définissant des

appartenances, pour insister ensuite sur la profession et la position dans le système productif.

- Une classification de la population: les professions et catégories socioprofessionnelles (PCS)

On invitera les élèves à une réflexion sur les principes de construction de "l'outil" PCS, qui a été simplement présenté en classe de seconde. A partir d'exemples, on en montrera l'intérêt dans le repérage des groupes sociaux mais aussi les limites (en termes d'homogénéité / hétérogénéité par exemple). Les hypothèses qui sont au fondement de cet outil seront ainsi mises en évidence.

- Classes et stratification sociales

Il s'agit ici d'étudier la pertinence du concept de classes sociales dans la description et l'analyse de la structure sociale.

On montrera que les sociétés peuvent être analysées :

- dans une perspective holiste, ce qui conduit notamment à adopter une conception réaliste des classes sociales, dans laquelle les conflits jouent un rôle central ;

- dans une perspective individualiste qui débouche sur une conception nominaliste de la stratification sociale.

On soulignera donc la distinction entre les concepts de classe et de strate.

La socialisation : déterminismes et interactions

À partir d'études comme celles relatives aux sexes (genres) ou aux âges, on montrera le caractère social et culturel des processus de construction de la personnalité et de l'identité de l'individu conduisant à la naturalisation des perceptions, comportements et modes de pensée. Il s'agira, en mêlant perspectives théoriques et descriptions factuelles, de montrer que la socialisation est un processus permanent d'ajustement entre la reproduction des pratiques et des jugements et le réagencement, le détournement, l'adaptation de ces pratiques et de ces jugements dans la réalité des situations sociales. On insistera ainsi sur le caractère

interactif et évolutif de la socialisation et sur le fait que la reproduction sociale n'élimine pas les possibilités de changement. Les connaissances acquises seront reprises en classe de terminale pour étudier la mobilité sociale.

La culture : transmission et construction collective

La culture, au sens sociologique du terme, permet de comprendre l'organisation des relations entre les individus. Les questions de l'unité et de la diversité culturelles au sein d'une même société, des différenciations sociales et des cultures de groupe, feront l'objet d'une attention particulière. On s'interrogera, à l'aide d'exemples, sur la part respective de l'héritage et de l'acculturation dans la culture d'une société

III.2.3 L'organisation politique (durée indicative : 3 semaines)

L'objectif de cette troisième sous-partie est d'évoquer une autre forme de lien qui unit les hommes en société: le lien politique. Elle devra souligner l'importance de ce lien et fournir les éléments indispensables pour aborder le programme de la classe terminale. On abordera le rôle particulier du politique, les différents niveaux de pouvoir, pour aboutir à une réflexion sur la citoyenneté.

État de droit

On pourra partir d'une réflexion autour du pouvoir (qui?, au nom de qui?) pour poser la question de sa légitimité, des procédures adoptées et du cadre de référence. La question de la définition de l'État mérite d'être particulièrement travaillée, pour délimiter ses contours et le distinguer de la nation.

Niveaux de pouvoir

L'objectif est de faire réfléchir les élèves au fait que les niveaux d'exercice du pouvoir se sont diversifiés, au-delà de l'État-nation, avec la création des régions et l'instauration de l'Union européenne. À partir de quelques exemples, il s'agit de montrer que les décisions peuvent être prises à différents niveaux, ce qui permettra d'introduire la notion de subsidiarité.

Citoyenneté

Il convient de faire réfléchir les élèves à la notion de citoyenneté en montrant que celle-ci fonde un contrat social qui repose sur la représentation mais aussi la participation des citoyens.

Le lien avec l'enseignement obligatoire au choix de SES de la classe de première sera envisagé en fonction des situations d'enseignement. Si la classe suit en grande majorité ou en totalité cet enseignement, l'essentiel de la sous-partie sur le lien politique pourra être traitée dans ce cadre. Si une minorité d'élèves seulement a choisi cet enseignement, le professeur pourra solliciter plus particulièrement leur activité pour construire des situations d'apprentissage adéquates.

Enfin, l'ECJS en classe de première s'appuie sur les disciplines existantes, mais ne se substitue pas à elles. Les élèves devraient utiliser avec profit les connaissances acquises dans cette partie du cours pour construire des argumentations pertinentes, dans le cadre des débats qu'ils auront à mener en ECJS, ce qui conduira à renforcer leurs apprentissages.

III.3 La régulation économique et sociale

III.3.1 La coordination par le marché (durée indicative : 6 semaines)

On évitera de commencer par une présentation trop abstraite de la notion de marché; dans la mesure du possible, l'étude sera illustrée par des exemples. Le marché ne sera pas réduit à sa dimension économique, ses autres dimensions seront mises en évidence.

Marché et société

•L'institutionnalisation du marché

On montrera que le marché ne fonctionne pas (et n'a jamais fonctionné) sans règles de droit, qu'il suppose l'existence d'un certain nombre d'institutions (organisations professionnelles, tribunaux de commerce...) et le développement de nouveaux droits (droit de la concurrence et de la consommation). La participation au marché requiert des comportements adaptés:

des exemples pris dans l'histoire et dans l'actualité permettront de montrer que les formes de socialisation du marché sont indispensables à son fonctionnement.

- **Rapports marchands et ordre social**

Il s'agira surtout de montrer que, s'ils structurent notre société et s'étendent aujourd'hui à des domaines nouveaux, les rapports marchands ne sont pas les seuls et ne sont pas toujours les plus importants ; on peut repérer d'autres formes de relations sociales dans le temps et dans l'espace. On pourra, par exemple dans le cadre des études d'entreprises, montrer la différence entre lien marchand (entre entreprises) et lien de subordination (au sein de l'entreprise) ou encore s'interroger sur la permanence du don, sous des formes diverses, dans les sociétés occidentales contemporaines.

- **Les mécanismes du marché**

- **Formation de l'offre, de la demande et du prix d'équilibre sur un marché**

On s'attachera à mettre en évidence les déterminants des comportements des agents, offreurs et demandeurs, puis on procédera à la construction de courbes d'offre et de demande et à l'analyse de la formation de l'équilibre sur un marché de type concurrentiel : la représentation et l'analyse graphiques seront privilégiées. La modification des conditions d'offre ou de demande permettra de montrer comment s'ajustent, dans le temps, prix et quantités d'équilibre.

- **Rôle des marchés et régulation concurrentielle**

L'objectif est de permettre aux élèves de comprendre le rôle et la nature de la concurrence et la fonction des marchés. L'analyse du caractère informatif des prix comme indicateur de tension et révélateur des préférences pourra conduire à examiner des cas de pénurie et de surproduction. Au-delà de la production d'informations, on pourra mettre en évidence le rôle que jouent les marchés dans l'allocation de ressources rares.

- **La pluralité des situations de marchés**

L'objectif est de présenter quelques situations de marché, marchés de grand nombre, marchés

de petit nombre, en décrivant les causes de leur émergence et leurs effets pour les offreurs et les demandeurs, notamment en termes de pouvoir de marché. Sans entrer dans des développements formels inutiles, il sera fait référence à l'impact de la forme des coûts fixes et des caractéristiques de la demande sur la structure des marchés.

- **L'entreprise et les marchés**

- **Les stratégies des entreprises**

On cherchera à faire comprendre pourquoi et comment une entreprise met en œuvre des stratégies de concentration horizontale, d'intégration verticale, de coopération, d'alliances ou des stratégies de protection des marchés (barrières à l'entrée, prix prédateurs). On précisera l'importance des barrières légales à l'entrée (brevets, droits d'auteur...).

L'accent sera mis sur le souci de maîtrise de l'incertitude par l'entreprise et, brièvement, sur les enjeux de l'innovation.

L'environnement local pourra servir de référence. On pourra aussi s'appuyer sur des exemples pris dans l'actualité, qui se prêtent bien à la recherche documentaire, y compris sur l'Internet, à l'utilisation de la presse et aux visites d'entreprises.

- **Le contrôle de la concurrence**

On s'attachera à montrer la nécessité de règles et d'interventions d'autorités judiciaires ou de réglementation dont le but est d'éviter ou de sanctionner les comportements abusifs ou mettant en cause la sécurité. L'extension des domaines du droit économique et de la concurrence ne sera pas envisagée en tant que telle mais seulement à titre illustratif, sur la base de quelques exemples récents (sécurité alimentaire, procès "Microsoft").

- **Les limites du marché**

On s'attachera ici, en forme de conclusion et dans la perspective de faire le lien avec ce qui suit, à mettre en évidence l'ambivalence du marché. On fera prendre conscience aux élèves que le marché ne peut exister sans règles encadrant les comportements des co-échangistes et sanctionnant le non-respect des

obligations contractuelles. On montrera, en outre, que le marché peut être défaillant soit parce qu'il ne permet pas la production de certains biens ou services, soit parce qu'il suscite une amplification des déséquilibres, source de creusement des inégalités et d'exclusion. En bref, il s'agira de montrer (en continuité avec ce qui a été vu à propos de l'organisation politique) qu'il n'y a pas d'économie de marché sans règles juridiques.

III.3.2 L'action des pouvoirs publics (durée indicative : 6 semaines)

Dans les économies ouvertes, les formes de la régulation et les modalités de l'intervention des pouvoirs publics se transforment. Au niveau national s'ajoutent les niveaux infra et supranationaux, notamment européen. On proposera ici une première analyse de ces interventions, en insistant surtout sur les enjeux des politiques publiques. Ces questions seront développées par la suite dans le programme de la classe terminale.

Les fondements de l'intervention des pouvoirs publics : allocation, redistribution, régulation, réglementation

Il s'agit d'amener les élèves à réfléchir sur les différents objectifs que peuvent poursuivre les pouvoirs publics en matière de politiques économiques et sociales.

Leur intervention peut trouver des justifications économiques dans les différentes défaillances du marché (externalités, biens et services collectifs).

De plus, elle peut avoir un fondement politique et social: la recherche de la justice sociale. Cet aspect sera évoqué sous l'angle de l'égalité, mais aussi de l'équité. Il ne sera pas traité de façon théorique, mais on pourra, par exemple, retenir les cas de la progressivité de l'impôt et des politiques de discrimination positive. En ce qui concerne la redistribution, il ne s'agira pas de dresser une liste de toutes les formes que peuvent prendre les politiques de redistribution mais de s'interroger sur l'objectif poursuivi. La protection sociale sera envisagée à partir du débat entre logique d'assurance et logique d'assistance.

Les moyens d'action des pouvoirs publics

Cette étude familiarisera les élèves avec des notions et des logiques indispensables pour aborder le programme de la classe terminale où les politiques économiques seront étudiées. Sans viser à l'exhaustivité, on conduira les élèves à réfléchir aux critères qui président à des choix politiques révélateurs de choix de société. On privilégiera l'étude du budget en étudiant les conséquences des choix effectués en termes d'efficacité économique et/ou de justice sociale. Il n'est pas souhaitable que cette étude donne lieu à des développements techniques.

Les choix qui s'offrent aux pouvoirs publics en matière de réglementation/déréglementation et d'incitations, ainsi que les conséquences économiques et sociales qui peuvent en résulter (par exemple, s'agissant de la pollution : normes, taxes ou marché des droits à polluer) seront présentés brièvement. La notion de service public sera introduite à partir d'un cas (téléphone ou rail par exemple).

Les limites de l'intervention des pouvoirs publics

On montrera que l'action des pouvoirs publics s'inscrit dans des contextes marqués par l'existence de contraintes, notamment une contrainte de financement (endettement, prélèvements obligatoires) et une contrainte extérieure, impliquant des choix qui les prennent en considération et qui constituent aussi un moyen de les déplacer.

L'organisation des pouvoirs publics et son efficacité

Brièvement, dans une perspective historique, on montrera l'extension des missions assumées par l'État. Cela permettra d'expliquer pourquoi il constitue aujourd'hui, avec ses rouages administratifs, un ensemble complexe de "sous-systèmes", chacun de ces sous-systèmes ayant une autonomie partielle et sa propre logique. On pourra, alors, préciser pourquoi, comme tout acteur, l'État se trouve confronté à des problèmes d'efficacité et d'incitation dans l'exercice de ses missions spécifiques et dans ses relations avec les autres agents, problèmes qui peuvent

entraîner des défaillances dans la réalisation de ses objectifs. Les questions au centre des débats sur la réforme de l'État pourront servir d'exemples. En bref, il s'agira de montrer qu'il n'y a pas de fonctionnement efficace de l'État sans mécanisme incitatif approprié.

III.3.3 Régulation et cohésion sociale (durée indicative : 4 semaines)

Il s'agira de montrer qu'il existe un ensemble de processus par lesquels la société, ou les groupes sociaux qui la composent, régulent les activités des individus, permettant l'entretien du lien social. On veillera à ne pas négliger la mise en évidence du rôle des acteurs eux-mêmes dans cette construction.

Contrôle social: normes et interactions

● Construction des normes

En prenant appui sur l'étude des processus de socialisation, on montrera comment les conduites des individus sont orientées par un ensemble normatif qui s'articule avec un système de valeurs de cohérence variable. On remarquera l'existence d'une transformation, voire de l'émergence de normes, dans un processus de changement souvent marqué par les conflits, et qui peut revêtir une dimension politique.

À partir de quelques exemples relatifs à la famille, au travail et aux relations professionnelles, on fera observer que les normes juridiques traduisent ou réfléchissent les normes sociales.

● Conformité et déviance

On s'interrogera sur la compatibilité et les tensions entre l'acceptation des cadres inhérents à l'interaction sociale et l'autonomie individuelle. On insistera sur la complexité du rapport entre normes et déviances ainsi que sur la diversité des formes et degrés de celle-ci. On montrera, à partir d'exemples, le caractère évolutif et controversé des actes délinquants.

Conclusion : régulation sociale et conflits (durée indicative : 1 semaine)

Ce thème permettra de faire le lien avec le

changement social en terminale. À partir d'exemples, on montrera notamment comment les conflits peuvent acquérir la dimension de mouvements sociaux en remettant en jeu des éléments du système normatif (pacte civil de solidarité (PACS), réduction du temps de travail...) et participer à la régulation sociale.

IV - SUGGESTIONS COMPLÉMENTAIRES

Savoir-faire applicables à des données quantitatives

L'enseignement des sciences économiques et sociales en classe de première devrait être l'occasion de maîtriser les savoir-faire suivants, ce qui implique à la fois calcul et lecture (c'est-à-dire interprétation) des résultats. Les calculs ne sont jamais demandés pour eux-mêmes, mais pour exploiter des documents statistiques travaillés en classe.

- Calculs de proportion et de pourcentages de répartition.

- Moyenne arithmétique simple et pondérée, médiane.

- Lecture de représentations graphiques : diagrammes de répartition, représentation des séries chronologiques.

- Mesures de variation: coefficient multiplicateur, taux de variation, indice simple.

- Lecture de tableaux à double entrée.

- Évolution en valeur / en volume.

- Notion d'élasticité comme rapport d'accroissement relatif.

- Coût moyen, coût marginal (résolution graphique).

On ne perdra pas de vue que certaines parties du programme se prêtent particulièrement à la présentation des principes élémentaires des enquêtes par sondage. On veillera à utiliser les technologies de l'information et de la communication pour mobiliser des ressources locales, nationales et européennes (banques de données, logiciels de simulation et de traitement, Internet).