

Préface de Jean-Luc Mélenchon



Le sens d'une nouvelle mission éducative

Nous sommes un peuple libre. Nous ne le serons jamais trop. Et l'idéal républicain bien compris veut que notre liberté collective s'ancre dans l'émancipation individuelle de chacun d'entre nous. En charge de la jeune génération, l'éducation nationale reçoit une mission globale. Ses personnels forment, qualifient et ils éduquent. Cette éducation ne se substitue pas à celle que les familles consacrent à leurs enfants. Elle la prolonge dans le domaine spécifique de l'apprentissage des droits et des règles qui régissent la vie collective en République. L'école éduque donc à la citoyenneté. Rappelons que la République n'est pas un régime neutre. Son bon fonctionnement repose en premier lieu sur l'acquisition individuelle des valeurs exigeantes qui la fondent. Votre rôle pédagogique est donc clairement fixé : aider nos jeunes à se construire eux-mêmes comme citoyens en assimilant les règles intellectuelles qui le permettent. Tel est l'objectif de l'éducation civique, juridique et sociale.

L'enseignement professionnel est particulièrement bien préparé pour faire vivre cet exercice.

D'abord, parce que la pédagogie à l'œuvre en son sein est une pédagogie inductive. Elle est fondée sur l'examen des données concrètes et sur le cheminement comparatif qui permettent à chaque élève de partir du fait brut pour aller vers la règle universelle, vers l'abstrait. Cette démarche soumet également les élèves aux critères de la vérification, élément constitutif de toute démarche rationnelle.

Ensuite, parce que la règle et la norme font explicitement partie intégrante de l'exigence professionnelle. Leur discussion, dès lors, peut s'en trouver facilitée.

Enfin, dans l'univers professionnel, la dynamique même du collectif de travail installe chacun de ses acteurs en situation de co-responsabilité. Nous sommes alors au seuil de cette morale de la responsabilité que porte l'école républicaine. Ni moralisante, ni moralisatrice, elle n'implique aucun ordre normatif. Seules s'imposent avec elle la nécessité et l'exigence de marcher sur le chemin raisonné des devoirs de chacun à l'égard des autres.

En quoi consistent ces devoirs ? La République n'en prescrit pas. Elle ne connaît que les droits qu'elle garantit à chacun. De la sorte, c'est le respect du droit des autres qui est fondateur du devoir individuel.

Tel est l'environnement qui entoure notre nouvel enseignement. Chaque élève pourra entrer dans l'exercice que propose l'Education civique, juridique et sociale à partir de ses interrogations, de son ressenti, et même, le cas échéant, de ses convictions spirituelles, philosophiques et politiques.

L'expression d'opinions connotées ne sera donc nullement écartée. Tout au contraire fournira-t-elle la base de l'exigence centrale de votre pédagogie en la matière : argumenter, démontrer, passer par l'échange du péremptoire au construit. C'est l'objectif du " débat argumenté " qui est au cœur de cet exercice. Naturellement, le cas échéant, le caractère délictueux des préjugés que la loi condamne sera lui-même démontré par l'enseignant, avec le soin du pédagogue. Chaque élève doit ainsi comprendre, si sa famille ne l'y a déjà éveillé, pourquoi le racisme, l'antisémitisme, le sexisme, par exemple, ne sont pas des opinions mais des délits dans notre République.

Atteignant leur majorité civile et politique au lycée, de sensibilité sociale souvent vive, parfois mères ou pères de familles, les jeunes travailleurs en formation dans l'enseignement professionnel ont un regard déjà aiguisé sur le monde qui les entoure. Leurs débats s'enracineront donc dans une expérience vécue. Je mesure combien la mission émancipatrice de pédagogie républicaine qui vous est confiée est difficile.

Je veux ici clarifier encore votre responsabilité. Commençons par rappeler le strict devoir d'obéissance à l'exigence de laïcité qui s'impose à l'ensemble des maîtres de l'école publique. Elle interdit que la liberté de conscience soit brutalisée par quelque prosélytisme officiel que ce soit. L'Education civique, juridique et sociale est avant toute chose un exercice d'auto-construction intellectuelle de la conscience de nos jeunes. Elles visent à rendre chacun maître de soi et de son rapport aux autres, non à "mettre aux normes". L'éveil de la jeune intelligence, sa sensibilité, seront scrupuleusement respectés pour permettre leur plein et libre épanouissement.

Partant de là, entrez sereinement sur les champs qui sont attribués ici à votre mission éducative. Le terrain est rude.

Le déferlement quotidien dans les grands médias des images de violences physiques ou sociales, de haine, de sexe déshumanisé et d'argent facile ou de réussite sans effort, a un impact déterminant sur la formation de nos jeunes, de leur psyché, de leurs systèmes de représentation et de leur imaginaire. La famille, la société, l'action politique ont leur part de responsabilité pour répondre à cet état de fait. La mission de l'école est d'aider les jeunes à déconstruire ce qui leur semble d'abord être du domaine de l'évidence et qui structure leurs modes de pensée sans qu'ils en aient fait le choix conscient.

Cette tâche sera difficile. Les valeurs qui vont être portées à travers la démarche même du " débat argumenté " et l'exigence que l'école républicaine veut faire partager à ses enfants s'inscrivent souvent à rebours des valeurs dominantes de la société dans laquelle nous vivons. Il faut en prendre acte. Vos prédécesseurs, dans leur noble mission d'éducation, ont eu à combattre les obscurantismes dominants de leur temps. Vous en affrontez d'autres, tout aussi prégnants. Les préjugés sexistes en sont. La vision consumériste de la vie collective en est un autre. La hiérarchisation des savoirs, celle des voies d'enseignement, donnent un exemple de plus, qui touche notre institution de près ...

Ainsi, la vie nous procure une abondante matière première pour travailler en Education civique, juridique et sociale. Cette nouvelle mission éducative n'était pas prévue au programme des élèves de lycée professionnel. J'ai donc réuni une table ronde pour dégager les horaires et les moyens nécessaires à la mise en place de cette activité éducative. J'ai missionné le professeur René REVOL pour la rendre effective. Je veux le remercier pour le travail considérable et passionné qu'il a accompli.

Je remercie également le groupe national composé de douze professeurs de lycée professionnel et de neuf Inspecteurs de l'éducation nationale – Enseignement Technique, ainsi que les mille trois cents enseignants qui ont, par leurs expérimentations ou leur participation aux réunions d'échanges organisées par M. REVOL, permis de préparer au mieux la généralisation de l'ECJS dans notre ordre d'enseignement.

Je remercie enfin Monsieur le Professeur Jacques GUIN, président du groupe d'experts en charge du programme d'ECJS.

Ce guide pédagogique, fruit de leur année de travail, vous propose une série de thèmes susceptibles d'être traités dans le cadre de cet enseignement. Vous vous en saisirez selon les besoins de votre pédagogie. Je sais que chacun donnera le meilleur de son professionnalisme et de sa sensibilité pour notre réussite commune. Je place nos travaux sous l'injonction faite au premier matin de notre République, telle qu'elle fut adressée aux corps administratifs qui avaient à en annoncer la proclamation dans le pays : "Veuillez proclamer la République, proclamez donc la fraternité, ce n'est que la même chose".



Jean-Luc MELENCHON

maire Sommaire Sommaire

<i>Préface</i>	Jean-Luc MELENCHON,1 Ministre délégué à l'enseignement professionnel	
a) Éducation civique et Enseignement professionnel	8	
CHAPITRE 1		
	Les principes et les pratiques de l'Éducation civique, Juridique et Sociale en Lycée Professionnel (<i>R.Revol</i>)	9
CHAPITRE 2		
	Présentation pédagogique du programme d'E.C.J.S. adapté au lycée professionnel (<i>F.Barrié, J.B. Dupont, J.Menand, J.Michelin</i>)	13
CHAPITRE 3		
	Bilan de l'expérimentation sur une académie : l'exemple de l'académie de Bordeaux (<i>M.Labroille</i>)	19
CHAPITRE 4		
	Comment construire un débat argumenté ?	25
CHAPITRE 5		
	La place de la recherche documentaire en E.C.J.S.	27
CHAPITRE 6		
	La place de l'E.C.J.S. dans les dispositifs d'établissements, témoignage d'un chef d'établissement (<i>M.Salvetat</i>)	29
b) Matériaux pour la mise en œuvre de l'ECJS	33	
<i>Préliminaire</i>	Notions, thèmes et questions	34
THÈME 1	Citoyenneté et civilité	35
	1 - Fiche ressource	
	Citoyenneté, civilité et incivilité, des notions à préciser	36
	2 - Fiche exemple expérimenté	
	La violence faite aux enfants	39
	Citoyenneté et intégration	41
	3 - Fiche ressource	
	De l'intégration à la citoyenneté	42
	4 - Fiche ressource	
	L'acquisition de la nationalité	43
	5 - Fiche exemple	
	Étude de l'intégration des immigrés	45
	6 - Fiche exemple	
	Processus d'exclusion et citoyenneté	46
	7 - Fiche exemple	
	Diversité des traditions culturelles et culture commune	47
	8 - Fiche exemple expérimenté	
	Sport et citoyenneté	48
	9 - Fiche exemple expérimenté	
	Peut-on lutter efficacement contre la discrimination raciale ?	50

Les deux autres thèmes du programme "l'exercice de la citoyenneté et les exigences renouvelées d'égalité et de justice" et "l'exercice de la citoyenneté, la construction de l'Union européenne et les formes de la mondialisation" seront particulièrement traités l'année prochaine lors de la montée en charge de cet enseignement dans les classes terminales des deux cycles. Le prochain document d'accompagnement comprendra, outre des ressources et des illustrations sur ces deux thèmes, des éléments fournis sur tous les thèmes qui auront été utilisés dans les pratiques des professeurs au cours de l'année 2001-2002.

Sommaire Sommaire Somm

THÈME 3	Citoyenneté et Travail	53
	10 - Fiche exemple	
	Citoyenneté, travail et Europe	54
	11 - Fiche exemple	
	Le droit de grève en question	56
	12 - Fiche exemple	
	Pouvoir et citoyenneté dans l'entreprise	58
THÈME 4	Citoyenneté et transformation des liens familiaux	61
	13 - Fiche exemple expérimenté	
	Les femmes et l'interruption volontaire de grossesse	62
	14 - Fiche exemple expérimenté	
	Le PACS, est-il utile aujourd'hui ?	64
THÈME 5	Citoyenneté, représentation et participation politiques	67
	15 - Fiche ressource	
	Qu'est-ce que la citoyenneté ?	68
	16 - Fiche exemple	
	Abstentionnisme et légitimité du pouvoir politique	69
	17 - Fiche exemple expérimenté	
	Faut-il sanctionner les abstentionnistes ?	70
	18 - Fiche ressource	
	Les systèmes électoraux	73
	19 - Fiche exemple	
	Grèves, mouvements sociaux et citoyenneté	75
THÈME 6	L'exercice de la citoyenneté , République, Démocratie et particularismes	77
	20 - Fiche exemple	
	Exercice de la citoyenneté, égalité et parité	78
	21 - Fiche exemple	
	Communauté des citoyens et communauté d'appartenance	79
	22 - Fiche ressource	
	L'adaptation du programme d'ECJS aux réalités de la Guyane	80
	Exercice de la citoyenneté et devoirs du citoyen	81
	23 - Fiche exemple	
	Devoir fiscal, citoyenneté et solidarité	82
	24 - Fiche exemple expérimenté	
	Le devoir de mémoire	83
	25 - Fiche ressource	
	Le devoir de défense et l'appel à la préparation à la défense	85
	L'exercice de la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques	87
	26 - Fiche exemple	
	Citoyenneté et sécurité alimentaire	88
	27 - Fiche exemple	
	Citoyenneté et éthique	90
	28 - Fiche exemple expérimenté	
	La crise dite "de la vache folle"	92
		95

Composition du groupe national mis en place par la Direction de l'Enseignement Scolaire pour piloter l'expérimentation de l'E.C.J.S. en L.P. pendant l'année scolaire 2000-2001



Éducation civique et Enseignement professionnel

- Ch.1* Les principes et les pratiques de l'Education civique, Juridique et Sociale en Lycée Professionnel : Bilan d'une année d'expérimentation (René Revol, Chargé de mission auprès du Ministre)
- Ch.2* Présentation du programme d'E.C.J.S. des lycées professionnels (F.Barrié, J.B. Dupont, J.Menand, J.Michelin)
- Ch.3* Bilan de l'expérimentation sur une académie : l'exemple de l'académie de Bordeaux (M.Labroille)
- Ch.4* Comment construire un débat argumenté ?
- Ch.5* La place de la recherche documentaire en E.C.J.S.
- Ch.6* La place de l'E.C.J.S. dans les dispositifs d'établissements, témoignage d'un chef d'établissement (M.Salvetat)

Les principes et les pratiques de l'Éducation Civique, Juridique et Sociale en Lycée Professionnel :

bilan d'une année d'expérimentation (René Revol, Chargé de mission auprès du Ministre)

I. Une année riche en expérimentation

En avril-mai 2000, au nom du Groupe d'experts que préside Monsieur le Professeur Jacques GUIN nous nous adressons au nouveau Ministre, Monsieur Jean-Luc MELENCHON pour souligner l'injustice qu'il y avait à prévoir une éducation civique pour les voies générales des Lycées et d'avoir "oublié" les voies professionnelles et technologiques ; Oubli contradictoire au moment où l'égalité des LP était reconnue par la formation d'un ministère spécifique à l'enseignement professionnel.

Le ministre nous a entendus et a décidé la mise en œuvre de l'ECJS dans les lycées professionnels. L'année scolaire 2000-2001 a été consacrée à une expérimentation et cette rentrée 2001 voit l'ECJS généralisée à toutes les secondes du cycle BEP et toutes les Premières du cycle Bac professionnel, avant qu'à la rentrée 2002 cet enseignement ne monte en charge en classe terminale des deux cycles.

Chargé par le Ministre d'une mission spécifique pour la mise en œuvre de l'ECJS en LP, j'ai été assisté dans cette tâche par un groupe national mis en place par la DESCO composé de douze professeurs et de neuf IEN-ET, que je tiens particulièrement à saluer pour le dynamisme et la qualité du travail accompli. Ce document est notre œuvre commune.

Trois académies expérimentales (Bordeaux, Montpellier, Versailles) ont été d'abord choisies, très vite rejointes par d'autres académies où nous ont été communiquées de nombreuses expériences : Poitiers, Besançon, Lyon, Clermont-Ferrand, Orléans, Nice, Lyon, Lille, Limoges, Rennes ... **Plus de 150 classes qui nous ont fait part de séquences d'ECJS.** Des assemblées académiques et interacadémiques rassemblant professeurs, documentalistes, IEN-ET, proviseurs ont permis, en quelques mois, de **rassembler et faire débattre sur cette innovation pédagogique plus de 1300 personnes travaillant dans les LP.**

Sur la base de cette expérience, pour élaborer programme et modalités pédagogiques, refusant une méthode descendante, un savoir a priori diffusé du haut d'une expertise, nous avons voulu que le programme et les recommandations d'organisation et de méthodes pédagogiques, ici présentées, soient nourries de l'expertise du terrain, sans laquelle aucune réforme ne peut réussir.

L'engouement suscité par ce nouvel enseignement nous a particulièrement impressionnés. Plusieurs raisons peuvent expliquer que l'ECJS rencontre un écho favorable en L.P.

Il y a d'abord **l'attente des élèves** qui lors de toutes les consultations manifestent leur désir de débattre en classe avec leurs professeurs des grandes questions sociales et civiques de leur temps. Contrairement à un lieu commun qui veut les présenter comme apolitiques, on peut constater que, s'ils se sentent

effectivement éloignés de certains aspects institutionnels de la vie politique, ils manifestent une vraie passion pour les questions sociales et politiques, tant nationales qu'internationales, et dans ce domaine les élèves de LP – dont, ne l'oublions pas la grande majorité ont atteint la majorité civile et partagent avec leurs professeurs la même qualité de citoyen - ont une expérience et une maturité sociale qui les rendent encore plus disponibles, si on trouve des formes adéquates pour qu'ils s'expriment.

D'autre part, cela répond à **une attente des personnels et des enseignants** qui n'ont pas attendu qu'on invente l'ECJS pour faire de l'éducation civique dans leurs classes, qui face aux jaillissements permanents des problèmes sociaux dans leurs cours savent saisir la parole des élèves pour les amener à raisonner et à se construire comme citoyens.

Les enseignants de LP ont une claire conscience de la double mission de l'enseignement professionnel de préparer les jeunes à l'exercice d'un métier et en même temps à l'exercice de la citoyenneté. Les professeurs de LP peuvent s'appuyer sur un patrimoine pédagogique particulièrement adapté aux exigences éducatives et civiques, notamment savoir donner la parole aux jeunes de manière maîtrisée.

II. Des modalités en phase avec les pratiques des LP

Les modalités proposées sont conformes aux pratiques pédagogiques utilisées au lycée professionnel, comme le démontrent en détail les différentes fiches de ce document d'accompagnement.

1 - La pratique de l'expression orale des élèves mise en œuvre à travers le débat argumenté

La construction d'un jugement raisonné dans le dialogue avec les autres conditionne l'exercice de la citoyenneté. Se poser une question précise, ne pas en rester au simple débat d'opinion pour passer à l'échange raisonné d'arguments dans le respect de l'autre, mener une recherche documentaire préalable pour construire un argumentaire, s'approprier ainsi les savoirs historiques, juridiques, sociaux et politiques qui fondent la citoyenneté... Ces différents moments mis en œuvre en ECJS ne surprennent pas les enseignants en LP déjà fortement engagés dans une pédagogie de l'oral maîtrisé.

2 - La pratique pluridisciplinaire

L'ECJS n'est pas une discipline nouvelle. C'est un enseignement qui utilise les savoirs des différentes disciplines pour traiter les grandes questions civiques qui se posent à notre société. Il n'est donc pas attribué à une discipline spécifique, tout enseignant ayant vocation à l'enseigner. Les professeurs de Lettres-Histoire, Vie Sociale et Professionnelle, Economie Gestion sont naturellement les plus sollicités mais dans l'expérimentation se sont également manifestés des professeurs de Maths, Education physique et sportive, Langues, Sciences Médico-Sociales, enseignements professionnels industriels. Cette pluridisciplinarité a pu se pratiquer sous des formes variées, par exemple la possibilité pour les professeurs des différentes disciplines d'intervenir ensemble devant les élèves.

3 - Education civique, équipe pédagogique et projets d'établissement

En tout état de cause l'ECJS est **l'affaire de toute l'équipe pédagogique**, à laquelle sont associés chefs d'établissement, professeur documentaliste, conseiller principal d'éducation, chacun comprenant bien qu'il s'agit d'une séquence d'enseignement qui ne saurait se substituer aux autres aspects de l'éducation à la citoyenneté dans le lycée. Celle-ci traverse toutes les activités éducatives des enseignements disciplinaires jusqu'aux différents aspects de la vie scolaire. Ainsi l'ECJS peut s'intégrer comme une composante majeure des projets d'établissement.

III. Un programme et des modalités horaires adaptés

Un programme spécifique a été adopté et publié au BOEN. Élaboré par le dialogue avec les enseignants rencontrés tout au long de l'année 2000-2001, il est aussi le fruit d'un travail commun avec le Groupe d'experts en charge du dossier pour tous les lycées dans lequel les LP sont représentés. Il est adapté aux spécificités de nos établissements, et particulièrement au fait que nous avons deux cycles de deux ans, successifs pour certains élèves et pas pour d'autres.

Vous trouverez dans les pages qui suivent la présentation de l'architecture et de l'esprit de ce programme. Insistons sur un point : **il ne s'agit en aucun cas de chercher à traiter toutes les questions et thèmes cités dans le programme mais de les prendre comme autant d'opportunités pour mener avec les élèves des débats argumentés sur telle ou telle question socialement ou politiquement intéressante pour donner du sens à l'exercice de la citoyenneté.**

Conformément à la volonté du Ministre, ce programme a été soumis aux procédures et instances de consultation que la loi impose depuis plus d'une dizaine d'années aux programmes de lycée. Il a été ainsi soumis, discuté et adopté par le Conseil National des Programmes et le Conseil Supérieur de l'Éducation Nationale. Et nous sommes fiers que l'ECJS trace ainsi la voie à ce qui sera le cas de tous les programmes d'enseignement général de LP à l'avenir.

Un horaire spécifique a été attribué à l'ECJS indépendant de toute discipline. Cet horaire intégré à l'emploi du temps hebdomadaire des enseignants doit être regroupé avec la plus grande souplesse, si possible deux heures par mois pour permettre la mise en place, la préparation et la tenue de débats civiques argumentés.

L'année scolaire 2001-2002 voit la généralisation de cet enseignement à toutes les classes de première année des deux cycles BEP et Bac Professionnel, avant que cet enseignement ne monte en charge pour l'année scolaire 2002-2003 dans toutes les classes de terminale BEP et Bac Professionnel. Dès la rentrée 2001, nous nous attellerons à l'élaboration d'un programme spécifique en CAP.

" Nous sommes des instituteurs de la citoyenneté. "

Cette remarque faite par un professeur de Besançon au terme d'une réunion académique résume l'ambition commune des personnels. Le métier d'enseignant a toujours visé à aider le citoyen à se construire. Instituer le citoyen chez l'élève suppose déjà de définir ce qu'est un citoyen. On le définit souvent par la possession de **droits fondamentaux** : les **droits civils** et les **droits politiques**, mais aussi et fort heureusement dans nos démocraties, les **droits sociaux**, les élèves de LP étant parfaitement conscients de cette dimension sociale de la citoyenneté.

Mais comme le posait déjà Montesquieu dans *l'Esprit des lois*, **les droits n'existent qu'à travers leur exercice**. Ce qui nous amène à considérer le citoyen non seulement comme le titulaire de droits mais comme le souverain, celui qui exerce avec les autres citoyens le pouvoir politique. **Se préparer collectivement à exercer ensemble le pouvoir**, tel est le projet de la citoyenneté moderne, idéal jamais atteint mais toujours exigé, tension démocratique qui est au principe même de la République.

Aider l'élève à devenir citoyen, c'est l'aider à user de sa raison sur la chose publique. Ce qui signifie **construire son esprit critique, sa capacité de jugement autonome**, condition de sa liberté.

Cette ambition est présente dans toute notre tradition républicaine. Et pour s'en convaincre il suffit de revenir aux textes fondateurs. Quand **Condorcet** conçoit ses *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, notamment au lendemain de la proclamation de la République le 22 septembre 1792, il écrit un **"Programme d'Éducation civique dans l'Instruction publique"** où il définit la double mission de l'éducation à la citoyenneté : apprendre aux citoyens à **"connaître leurs droits, à les défendre et à les exercer"**, et **"être en état de choisir ses représentants et de les surveiller."** C'est la même ambition qui doit nous habiter en en faisant une activité en prise directe sur notre temps où les enjeux civiques sont plus vifs que jamais.

" Jamais un peuple ne jouira d'une liberté constante assurée, si l'instruction dans les sciences politiques n'est pas générale, si elle n'y est pas indépendante de toutes les institutions sociales, si l'enthousiasme que vous excitez dans l'âme des citoyens n'est pas dirigée par la raison [...] La confiance du peuple républicain ne peut se fonder sur le silence de la raison. "

" Nous ne demandons pas que les hommes pensent comme nous ; mais nous désirons qu'ils apprennent à penser d'après eux-mêmes. Ce n'est pas un catéchisme politique que nous voulons enseigner. Ce sont des discussions que nous soumettons à ceux qu'elles intéressent, et qui doivent les juger.[...]

Ni la Constitution française, ni même la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, ne seront présentés à aucune classe de citoyens comme des tables de la loi descendues du ciel qu'il faut adorer et croire. "

Condorcet

Présentation pédagogique du programme d'Éducation Civique Juridique et Sociale

adapté au Lycée Professionnel

F. BARRIE - Académie de Besançon
J. B DUPONT - Académie de Versailles
J. MENAND - Académie de Lyon
J. MICHELIN - Académie de Poitiers

Le texte du programme d'ECJS en LP est publié au BOEN de l'été 2001. Nous invitons chacun à se reporter à ce texte essentiel, que vous pouvez aussi consulter en ligne. Nous voulons ici en faire une présentation simplifiée et montrer une progression pédagogique possible.

L'Éducation Civique Juridique et Sociale en Lycée professionnel

L'ECJS en 7 points clés :

1 - Un enseignement qui a une dimension informative et critique

Placée sous la responsabilité des enseignants, l'ECJS est un espace horaire scolaire prévu pour permettre à l'élève de se saisir des grandes questions civiques et politiques qui se posent à nos sociétés. Le partage d'information et la confrontation des opinions participent de la construction d'un citoyen libre, responsable, capable d'exercer son jugement critique pour une société la plus démocratique possible.

2 - Un enseignement qui privilégie l'oral

La modalité pédagogique privilégiée est celle de **la préparation et l'organisation de débats argumentés**. Il s'agit d'organiser la parole des élèves à partir d'une question précise et d'un échange raisonné d'arguments construits lors d'une recherche préalable. La construction raisonnée du jugement dans le dialogue avec les autres conditionne l'exercice de la citoyenneté.

3 - Un enseignement dynamisé par une démarche inductive et des méthodes actives

Le choix d'un thème du programme, confronté à l'expérience sociale des élèves et étayé par la connaissance, construit un citoyen éclairé, instruit et informé. La prise en compte de l'actualité favorise la réflexion des élèves sur le sens de la responsabilité individuelle et collective.

4 - Une pratique pluridisciplinaire

La mise en commun par les professeurs de leurs savoirs et savoir-faire respectifs contribue à élargir l'horizon des élèves et à rendre plus vivant l'enseignement de l'ECJS.

5 - Une gestion partenariale

La prise en compte du projet par l'équipe pédagogique (interventions d'autres collègues), par l'équipe éducative (documentaliste, chef d'établissement / projet d'établissement) et l'intervention de partenaires compétents renforcent l'efficacité de ce nouvel enseignement.

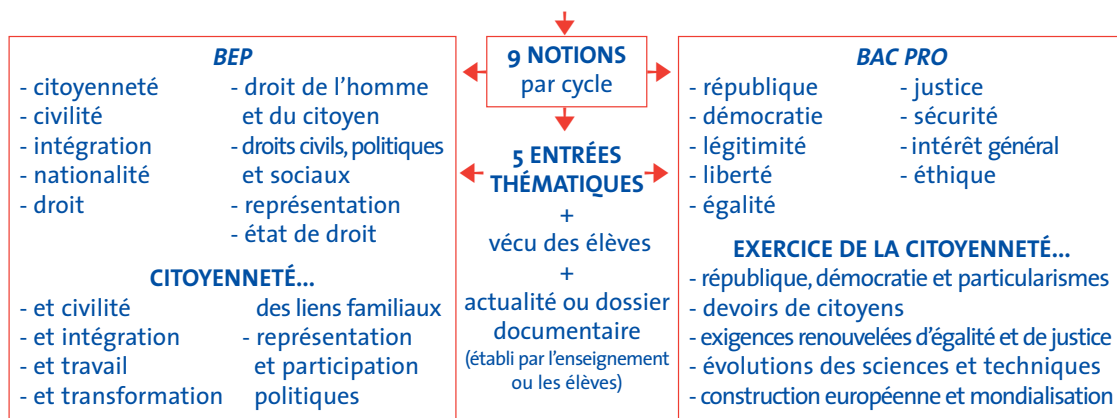
6 - Une souplesse d'organisation

Les multiples possibilités d'organisation horaire (par exemple, 2 heures mensuelles) ou de regroupement d'élèves autorisent des initiatives pédagogiques mieux adaptées aux besoins des élèves.

7 - Une évaluation spécifique

La valorisation des notions et des compétences acquises au cours de cet enseignement participe de la reconnaissance sociale du travail effectué par l'élève.

PROGRAMME



CHOIX D'UN SUJET DE RECHERCHE

Organisation du groupe
↓
Choix des ressources documentaires et humaines (intervenants...)
↓
Sélection et tri de l'information

Mise en commun des résultats de la recherche
↓
Bilan : quelles sont les convergences et les divergences d'opinions dans la classe ?

Mise en évidence et formulation d'une question qui pose un problème

OBJET DU DÉBAT

Choisir un point de vue	Préparer un argumentaire	Avant le débat Définir les règles du débat	Répartir les rôles entre les participants (animateur, modérateur, secrétaires, etc.)	Organiser le lieu du débat
-------------------------	--------------------------	--	--	----------------------------

Présenter et lancer le débat	Ecouter les argumentaires	Pendant le débat Prendre en compte les arguments opposés	Maintenir les échanges	Prendre des notes
------------------------------	---------------------------	--	------------------------	-------------------

Faire un bilan (synthèse collective)	Après le débat Prolonger par des écrits (articles, panneaux, émission...)	Prolonger par des actions
--------------------------------------	---	---------------------------

ÉVALUATION SOMMATIVE

portant sur :

- la mobilisation des connaissances
- la pertinence et cohérence de la recherche
- l'aptitude à argumenter dans un débat public
- le degré d'acquisition des notions

CYCLE BEP : DE LA VIE EN SOCIÉTÉ À LA CITOYENNETÉ POLITIQUE

Entrées thématiques du programme	Recherches possibles (quelques exemples)	Débats possibles (quelques exemples)	Notions du programme
CITOYENNETE ET CIVILITE	Les manifestations d'incivilité, les problèmes de violence ou de délinquance ; participation locale et vie de quartier, le travail des associations...	<ul style="list-style-type: none"> - La famille est-elle responsable des incivilités chez les jeunes ? - La civilité est-elle le premier pas vers le civisme ? - Comment lutter contre la violence urbaine ? 	<p>Citoyenneté</p> <p>Civilité</p>
CITOYENNETE ET INTEGRATION	Les processus d'intégration et d'exclusion (sociale, culturelle, économique...); les principes de la nationalité française (loi du 16 mars 1998 et décret de 20 août 1998)...	<ul style="list-style-type: none"> - Faut-il donner le droit de vote aux étrangers ? - Le sport favorise-t-il une véritable intégration ? - Les différences culturelles sont-elles un obstacle à la cohésion nationale ? 	<p>Intégration</p> <p>Nationalité</p> <p>Droit</p> <p>Droit de l'homme et du citoyen</p>
CITOYENNETE ET TRAVAIL	Le droit au travail, Les 35 heures ; la lutte contre le chômage ; la réduction du temps de travail ; le travail clandestin...	<ul style="list-style-type: none"> - Les transformations du travail menacent-elles le droit du travail ? - Les 35 heures, progrès ou menace ? - Faut-il encadrer le droit de grève ? 	<p>Droit</p> <p>Droits civils, politiques et sociaux</p>
CITOYENNETE ET TRANSFORMATIONS DES LIENS FAMILIAUX	Les droits et obligations de la personne (vie privée et vie familiale)	<ul style="list-style-type: none"> - Le PACS renforce-t-il ou affaiblit-il la famille ? 	<p>Droits civils, politiques et sociaux</p>
CITOYENNETE, REPRESENTATION ET PARTICIPATION POLITIQUES	L'exercice du pouvoir politique, les actions collectives des citoyens, les formes de représentation (Lycée, Cité...)	<ul style="list-style-type: none"> - L'abstentionnisme exprime-t-il une crise de la représentation ? - Les étrangers doivent-ils obtenir le droit de vote ? - Doit-on sanctionner les abstentionnistes ? 	<p>Représentation</p> <p>Etat de droit</p>

CYCLE BAC-PRO : L'EXERCICE DE LA CITOYENNETÉ FACE AUX GRANDS DÉFIS DU MONDE CONTEMPORAIN

Entrées thématiques du programme	Recherches possibles (quelques exemples)	Débats possibles (quelques exemples)	Notions du programme
L'EXERCICE DE LA CITOYENNETE, REPUBLIQUE, DEMOCRATIE ET PARTICULARISMES	Les manifestations identitaires ; les libertés publiques ; les croyances religieuses ; les valeurs et les lois républicaines	- Les reconnaissances des particularismes régionaux nuisent-ils au ciment national ? - Faut-il interdire le port de signes religieux dans les écoles ?	République Démocratie
L'EXERCICE DE LA CITOYENNETE ET LES DEVOIRS DU CITOYEN	Devoir électoral, fiscal, de défense (APD), de solidarité (humanitaire), de mémoire	- L'armée de métier est-elle une armée citoyenne ? - La vidéosurveillance entrave-t-elle ou favorise-t-elle les libertés individuelles?	Légitimité Liberté Sécurité
L'EXERCICE DE LA CITOYENNETE ET LES EXIGENCES RENOUVELEES D'EGALITE ET DE JUSTICE	Le monde du travail (salaire, accès à l'emploi...) la justice sociale (accès à la santé, la culture...)	- La différence de salaire est-elle juste ? - Les homosexuels ont-ils droit à la reconnaissance de droits propres ?	Egalité Justice Intérêt général
L'EXERCICE DE LA CITOYENNETE ET LES EVOLUTIONS DES SCIENCES ET DES TECHNIQUES	La bioéthique, la prévention des risques naturels ou technologiques et les exigences nouvelles en matière de droit, de justice, de responsabilité, de sécurité	- Faut-il fixer des limites au progrès des sciences et des techniques ? Doit-on autoriser le clonage? - Faut-il autoriser les plantes transgéniques ?	Ethique Sécurité Liberté Justice
L'EXERCICE DE LA CITOYENNETE, LA CONSTRUCTION EUROPEENNE ET LA MONDIALISATION	La construction européenne ; citoyenneté et souverainetés nationales (sécurité, liberté, égalité...) ; mondialisation et souverainetés nationales	- La construction européenne requiert-elle la construction d'un Etat européen souverain ? - La mondialisation est-elle une menace ou une chance pour le citoyen ?	Intérêt général Sécurité Egalité Justice Liberté Démocratie

Bilan de l'expérimentation sur une académie :

l'exemple de l'Académie de Bordeaux
(Maryse Labroille)

I. Le cadre de l'expérimentation

Sept établissements, soit 25 classes: 16 de BEP, 9 de Bac. Pro STE, STI, bio- services ont expérimenté l'ECJS lors de l'année scolaire 2000-2001 dans l'Académie de Bordeaux

1 - Le Choix des établissements

Plusieurs critères ont présidé à leur choix :

- la diversité géographique (4 départements sur 5 étaient représentés) ;
- la représentation des types d'établissement et des filières: urbains/ruraux, tertiaires /industriels, LPO/ LP ;
- la diversification disciplinaire des enseignants : Lettres histoire, Economie gestion, VSP, Maths-Sciences, EPS, STI ;
- le volontariat et l'investissement des équipes autour de projets interdisciplinaires ;
- la participation des professeurs documentalistes ;
- l'implication du chef d'établissement.

2 - La commande, passée par l'Institution aux équipes

Au mois d'Octobre 2000 les équipes ont été réunies pour mettre au point les modes d'intervention et le protocole d'observation. La commande était ambitieuse puisqu'il s'agissait dans un délai de quatre mois de :

- prendre connaissance et assimiler les programmes et l'esprit de l'ECJS à partir des programmes des lycées ;
- les adapter aux L.P, faire des propositions pour les classes de BEP et Bac professionnel ;
- organiser dans les différentes classes un débat argumenté étayé par une recherche documentaire en amont, des enquêtes, par la participation d'intervenants extérieurs ;
- rédiger un compte rendu et l'analyse de l'expérience à partir d'un document type.

3 - Modalité de suivi

Le suivi de l'expérimentation a été assuré par les trois IEN des disciplines pilotes.: Lettres- histoire, VSP, Economie gestion. Il consistait à organiser :

- l'accompagnement des équipes par les IEN, d'abord par des rencontres dans les établissements ;
- La mise en place d'un double dispositif de pilotage. Des PLP et des IEN ont été intégrés dans le comité de pilotage des lycées pour bénéficier, et faire bénéficier des échanges de connaissances et d'expériences. Un comité de pilotage L.P, composé de trente personnes: enseignants, documentalistes, chefs d'établissement s'est constitué . Réuni quatre fois dans l'année, il eut comme fonction à la fois d'accompagner la mise en place de l'ECJS dans les établissements, de permettre l'échange et l'analyse d'expériences, de former les participants grâce à l'apport d'interventions théoriques ;
- La participation à des conférences sur des thématiques diverses : Le droit de la famille, le droit européen, la notion de citoyenneté, l'éducation à la défense....

II. Déroulement de l'expérience

1 - L'organisation de l'enseignement

Rapidement, les établissements se sont mobilisés à la fois sur l'organisation des séquences et sur la définition des thèmes. Un certain nombre (5/7) ont constitué un embryon de comité de pilotage pour le choix des thèmes, l'organisation, la diffusion de l'information. Selon les établissements des modalités ont été envisagées tant dans l'**organisation matérielle** :

- blocage de séquences à l'intérieur des horaires d'une ou de deux disciplines ;
- temps partiellement pris sur le temps PPCP ;
- recours ponctuel à quelques heures supplémentaires.

que dans les modalités pédagogiques :

- animation prise en charge par un enseignant ou co animation ;
- élaboration conjointe de corpus documentaires ;
- organisation des débats, avec ou sans participants extérieurs, montage de jeux de rôles...

En règle générale les débats ont duré d'1h. à 1h. 30

L'évaluation s'est faite de plusieurs manières :

- auto évaluation à partir de grilles ;
- grilles d'évaluation empruntées aux référentiels et programmes des disciplines existantes ;
- Utilisation des pistes données par le BO.

L'ECJS en tant que tel n'a jamais fait l'objet d'une notation mais certaines compétences telles que la recherche documentaire, la conduite du débat ou la compréhension d'une notion ont pu être évaluées dans le cadre des disciplines sollicitées. Sur le fond, les débats ont tous été préparés par l'élaboration d'un argumentaire. Certains ont été précédés de la constitution d'un dossier, voire d'exposés préalables sur un sujet. Sur le plan matériel tous avaient été organisés de façon à réguler la parole avec distribution des rôles, notamment de celui de président, et recherche collective des arguments.

Le choix des thèmes lui aussi s'est effectué de différentes manières. De l'imposition par l'enseignant, au choix laissé aux élèves après discussion, en passant par une présélection par l'équipe de pilotage, à peu près tous les scénarios ont été envisagés. Deux choses cependant sont à noter. Tout d'abord, les choix effectués par les élèves de L.P ne sont guère différents de ceux de leurs camarades de lycées. La priorité revient aux thèmes traitant de la civilité et du rapport à la loi et à la règle. Si on ne laisse jouer que la spontanéité, les élèves rejettent les thèmes purement politiques, souvent entachés pour eux de suspicion.

Sur un autre plan, sans doute faut-il aussi insister sur l'importance des problématiques à mettre en œuvre. Souvent les débats ont buté sur une formulation trop vague de la question à débattre, ou sur le fait que les thèmes choisis avait un lien trop ténu avec le champ de l'éducation civique.

EXEMPLES DE QUESTIONS TRAITÉES CORRESPONDANT AU PROGRAMME

Sur la Civilité/ Citoyenneté

- Faut-il distinguer la civilité de la citoyenneté ?
- Violence à l'école, violence de l'école ? : quelles formes de violence ?
- Prévention ou répression ?
- Que faire face à la loi du silence ?
- La loi sert elle à protéger ou à sanctionner le citoyen ?
- La loi et les substances toxiques

Citoyenneté et intégration :

- Faut-il aider les exclus ?

Citoyenneté et travail

- Le droit de grève : Un droit ou un privilège ?
- Le travail des femmes : Peut-on ou doit-on arrêter de travailler quand on a des enfants ?
- Le contrat de travail. Travail déclaré, travail au noir ?
- L'évolution des liens familiaux.
- La place de l'enfant dans la famille

La représentation politique :

- Le droit de vote : Faut-il sanctionner les abstentionnistes ?
- Faut-il accorder le droit de vote aux étrangers ?

Citoyenneté et exigences de justice

- Pour ou contre la peine de mort ?
- Les devoirs du citoyen
- L'exercice de la citoyenneté sur la route
- La voiture est-elle un espace public ou privé ?
- Le citoyen face à l'impôt : L'impôt est-il juste ?

La sécurité alimentaire

- Faut-il interdire le bœuf dans les cantines scolaires ?

La mondialisation

- Existe-t-il une influence Macdonald sur la société française ?

III. Premier bilan

Malgré des appréhensions légitimes, force est de reconnaître la mobilisation des équipes sollicitées. L'ECJS, en réintroduisant la dimension civique qui figurait dès l'origine des CET, correspondait manifestement à une attente forte des acteurs de cette filière.

1 - Pour les élèves

Les bilans, transcrits soit sous forme écrite, soit sous forme d'interviews reflètent à quelques exceptions près, la grande satisfaction qu'ont éprouvée les élèves à s'engager dans cet enseignement :

- les thèmes assez ouverts répondaient à la préoccupation des adolescents ;
 - les modalités, dont les grandes lignes avaient été définies par la "consultation sur les savoirs", qu'il s'agisse des recherches documentaires guidées, de l'usage d'internet, des enquêtes ou des débats avec des interlocuteurs sociaux, la possibilité d'expression qui leur est offerte leur semblent attractives ...
 - le débat : Contre toute attente, les débats se sont très bien déroulés. Ils ont certes manifesté des ambiguïtés quant à la forme adoptée, oscillant entre exposés parallèles et discussion, ils n'en ont pas moins révélé de réelles compétences chez les élèves dont la satisfaction peut se mesurer à plusieurs facteurs :
 - . Étonnement d'abord de s'être exprimés, écoutés, d'avoir pu modifier des positions, d'être sortis des lieux communs en réinvestissant des savoirs et des expériences,
 - . Fierté d'avoir pu mener un débat jusqu'au bout,
 - . Satisfaction d'avoir pu bénéficier de formes moins traditionnelles d'enseignement que le cours,
- Les difficultés qu'ils évoquent tiennent le plus souvent à la recherche et au traitement de la documentation. L'impression d'avoir été submergé revient de façon récurrente.

2 - Pour les professeurs d'enseignement général, professionnel, et de documentation

La même satisfaction d'ensemble domine, mais elle prend des formes différentes :

- D'abord le soulagement dû à la réussite après l'appréhension face à des pratiques pédagogiques innovantes et surtout face aux risques inhérents aux débats ;
- Ensuite la découverte des possibilités argumentatives des élèves, des capacités d'écoute, du sérieux avec lesquels ils ont conduit les débats à laquelle on pourrait ajouter la révélation de potentialités inexploitées chez certains élèves que le cadre traditionnel laisse en friche ;
- Sur le plan disciplinaire, de toute évidence l'ECJS a non seulement permis une véritable approche inter disciplinaire sur des thèmes communs mais a suscité des interrogations de fond sur les disciplines. Le travail en association avec les documentalistes - pour une fois non réduits à un rôle de prestataires de service - a aidé les enseignants à mieux appréhender la démarche de recherche documentaire ;
- Chacun enfin se satisfait de la place consacrée à l'oral dans cet enseignement.

3 - Cependant des difficultés spécifiques doivent attirer l'attention. Elles nécessitent vigilance et prise en compte dans les dispositifs de formation et d'accompagnement

- Des difficultés matérielles dans l'organisation horaire, et la concertation ; une gestion lourde du temps : chaque séquence aura nécessité entre 7 et 12 heures d'activités ;
- Des interrogations pédagogiques, notamment dans la conduite du débat : préparation, répartition des rôles, éviter les digressions, recentrer sur le thème ; cela induit une réflexion sur la place de l'enseignant dans le débat. L'évaluation également continue à susciter des questions : sur quoi doit-elle porter ? Des savoirs ? Des notions ? Des compétences langagières ?
- Des difficultés d'ordre didactique : trouver une représentation commune de ce qu'est le débat et l'argumentation ; passer du thème à une problématique de recherche sur un sujet de débat qui ne soit ni trop large, ni trop étroit ; mise en discussion de points de vue. Faire passer les élèves de l'expression individuelle d'expériences souvent partagées par le groupe adolescent à une objectivation des situations (notamment dans les débats sur l'évolution des liens familiaux). Réutiliser des informations et des contenus disciplinaires pour nourrir un argumentaire ;
- Des difficultés épistémologiques à appréhender un champ nouveau, celui de l'Education civique : champ qui doit articuler des savoirs disciplinaires avec une approche plus globale dans laquelle les finalités, les démarches, les notions, les problématiques sont nouvelles à élaborer pour certains. Difficultés aussi à dépasser d'un côté une approche moralisante du civisme, de l'autre une perception trop consensuelle des phénomènes liés à la citoyenneté, ce qui implique d'approfondir la distinction entre citoyenneté et civilité ;

3 - Pour la vie de l'établissement :

Ce dossier a montré s'il en était encore besoin l'importance de l'implication des chefs d'établissement dans le suivi de l'expérimentation. Conscients de l'intérêt que revêtait cet enseignement, ils ont pu non seulement contribuer à faciliter l'aspect organisationnel, mais ont permis d'engager une réflexion sur la cohérence des différents dispositifs d'éducation à la citoyenneté dans un établissement

4 - Pour l'Académie :

Pour conclure, le bilan serait incomplet s'il ne faisait pas apparaître les répercussions des dispositifs d'ECJS sur la vie académique.

Cette expérimentation a permis :

- la rencontre sur un même problématique des enseignants de lycées et de L.P. ;
- la mise en synergie des personnels : professeurs, formateurs, documentalistes, chefs d'établissements ;
- la mise en réseau des établissements par des rencontres et des formations de bassin ;
- un renouvellement des contacts avec des intervenants extérieurs.

IV. Comment envisager la généralisation?

Passer d'une démarche d'engagement volontaire à une généralisation ne sera pas sans poser problème si les dispositifs de formation et d'échanges n'accompagnent pas la mise en place obligatoire de l'ECJS : Ceux-ci devront faire des propositions en termes d'information, de réflexion sur les moyens, mais surtout intégrer la dimension formation : stages interdisciplinaires de bassin, articulation avec les autres dispositifs de formation IUFM et développer l'accompagnement au plus près des enseignants, à l'élaboration de matériels didactiques : fiches, vidéo, dont le suivi restera assuré par le comité de pilotage....

Établissements expérimentaux

L.P Paul Bert Bayonne,
L.P.O St Paul les Dax,
L.P.O G. Crampe Aire S/Adour,
L.P Wlérick Mont de Marsan,
L.P Jacques Brel Lormont,
L.P Jean Monnet Libourne,
L.P Lomet Agen.

TÉMOIGNAGE D'UNE ENSEIGNANTE D'ÉCONOMIE GESTION DE L'ACADÉMIE DE BORDEAUX

L.P Wlérick, Mont de Marsan,

Ma curiosité a d'abord été éveillée par la définition même de l'E.C.J.S. Définition au départ un peu floue, puisque de quoi s'agissait-il ? Contribuer à la simple mise en place d'un débat ? A l'éducation de la politesse ? A la construction du citoyen ?

Débattre en lycée professionnel ? Cela supposait toute une éducation à l'argumentation, à la communication et au respect, à la découverte de l'autre, qu'il soit élève ou enseignant.

Cette notion de respect m'a semblé primordiale lors de la présentation de l'E.C.J.S. aux élèves et m'a permis d'enchaîner sur les droits et les obligations de chacun : le droit d'avoir une opinion et l'obligation de l'exprimer en respectant ses camarades. Mais déjà, le simple fait de parvenir à faire converser plusieurs adolescents d'une même classe sans qu'ils s'interrompent et/ou s'insultent est une réussite !

L'E.C.J.S. séduit donc les uns par la possibilité offerte de s'exprimer librement sur un sujet choisi en fonction des programmes définis, et attire les autres par la richesse des réalisations possibles et exploitables.

Voilà une nouvelle méthode pour impliquer tous les professeurs d'une même section sur la communication, la recherche documentaire, l'organisation et la tenue d'un débat, les thèmes civiques et d'actualités... Les professeurs de mathématiques, de langues ou encore de sport, etc. peuvent y trouver leur compte :

- Soit dans le cadre de travaux transversaux (ex. : lors du débat sur la peine de mort, la visite de sites internationaux sur Internet a donné aux professeurs de langues de nombreux outils d'étude...),
- Soit dans le cadre de l'apprentissage de méthodes applicables dans plusieurs disciplines (ex. : s'informer, organiser, appliquer, exécuter, contrôler, valider...),
- Soit tout simplement dans le cadre de l'importance des échanges au sein d'une classe (mobilisation de savoirs divers, émergence de personnalités effacées jusque-là...).
- Soit dans la réflexion sur la dimension citoyenne de nos enseignements

Les thèmes à traiter en E.C.J.S. sont très nombreux et l'expérimentation que j'ai eu l'occasion de mener avec quatre classes a porté sur les choix suivants :

- Peine de mort, pour ou contre ?
- Travail au noir ou travail déclaré ?
- Mariage, Pacs ou concubinage ?
- Violence à l'école.

On retrouve sensiblement la même démarche pour les quatre classes :

- détermination du thème, imposé par l'enseignant ou choisi par les élèves après un échange libre en classe, recherches documentaire, recherches argumentaires,
- élaboration d'un plan,
- organisation du débat, (initiation à la communication),
- entraînement au débat,
- débat filmé,
- bilan à partir du visionnage de la cassette et auto-évaluation.

De nombreuses variantes peuvent subvenir :

- sorties (tribunal,...),
- intervention de professionnels extérieurs avant le débat à titre informatif et/ou pendant le débat,
- jeu de rôles : cette idée a germé devant le constat de non-participation de certains élèves, en général les plus timides. Lorsque le thème du débat s'y prête (ex. : le thème choisi est la violence à l'école, le jeu de rôles reconstituera un conseil de discipline), voici un moyen ludique de faire participer l'ensemble de la classe.

De ces diverses expériences, je tire – comme la grande majorité des élèves - un bilan très positif. En effet, l'E.C.J.S. correspondait, il me semble, à une attente commune à la fois aux enseignants et aux élèves : attente de nouvelles méthodes de travail, attente de respectabilité, attente de reconnaissance – d'un côté comme de l'autre - de son statut de citoyen

Je conclurai simplement par la citation d'un élève qui résume bien l'esprit dans lequel l'E.C.J.S. a été perçue : " c'est un moyen indispensable pour faire parler les jeunes, pour les sensibiliser aux problèmes quotidiens de la vie, c'est une façon de privilégier la parole par rapport à la violence ".

Nathalie Castaing Professeur d'économie gestion

Comment construire un débat argumenté ?

On peut résumer les différentes étapes de la construction d'un débat argumenté en classe sur une grande question civique, politique ou sociale autour des cinq phases suivantes. Précisons qu'il ne s'agit pas de suivre formellement ces étapes mais de réaliser l'objectif pédagogique poursuivi. Dans le déroulement concret de séquences d'ECJS, chacun a pu constater que selon les cas telle ou telle étape pouvait rapidement se réaliser ou au contraire nécessiter un temps plus important d'approfondissement.

1^{ère} phase : Choix du sujet du débat argumenté

L'objectif : Aboutir à un choix motivé du sujet du débat, par les élèves collectivement.

- Pour aider à ce choix, toutes sortes d'opportunités sont saisissables : événement d'actualité, émissions de télévision ou de radio, sorties, questions liées à un contenu disciplinaire... ;
- Un premier débat de sensibilisation sur le sujet peut préparer à ce choix. Il s'agit de faire émerger les représentations des élèves pour aboutir à des questionnements ;
- Il est essentiel d'arriver à la formulation d'une question précise : la question doit être clairement formulée et faire débat, c'est à dire susciter un échange argumenté ;
- L'enseignant vérifie que le sujet choisi permet d'aborder les notions du programme et peut donner du sens à la notion de citoyenneté ;
- Les élèves définissent les modalités de travail (avec constitution de groupes de travail) et un calendrier en concertation avec les enseignants.

2^{ème} phase : Recherche documentaire et argumentaire préalable au débat

L'objectif : Ni préparer des exposés, ni construire des dossiers, mais effectuer une recherche ciblée pour répondre à la question posée. Il arrive que la question se précise au cours de cette phase de recherche.

- Cette recherche documentaire consiste pour les élèves à choisir des documents de toute nature, à les trier et à en assurer l'exploitation qu'ils choisiront d'en faire (débat, prolongement du débat). Tout au long de cette étape les élèves seront guidés et accompagnés par le ou les professeurs comme par le professeur documentaliste. Cette recherche peut prendre la forme de rencontres avec des intervenants extérieurs, d'enquêtes, de visites...
- Les élèves élaborent des argumentaires qui alimentent le débat et qui peuvent prendre appui pour partie sur les sources documentaires ;
- Des points d'étape peuvent éventuellement permettre aux petits groupes de travail de faire un état devant la classe de leurs premiers résultats.

3^{ème} phase : Organisation et tenue du débat argumenté

L'objectif : Que les élèves débattent en autonomie sur la question posée !

- Les élèves, si possible, élaborent et adoptent ensemble les règles et le cadre du débat ;
- Ils définissent et se répartissent les différents rôles possibles : Président de séance, secrétaire, observateur extérieur...
- Une préparation aux rôles d'animateurs du débat est souhaitable afin d'en assurer le bon déroulement ;
- Ainsi cette activité participe de la formation des élèves à une maîtrise raisonnée de l'expression orale.

4^{ème} phase : Exploitation et prolongement du débat

L'objectif : Formuler des réponses – même contradictoires ou incomplètes – à la question posée. Cela peut prendre la forme de la rédaction d'une note de synthèse.

- L'enseignant peut revenir sur des interprétations erronées ou des erreurs manifestes qui se seraient produites dans le débat ;
- Il aide les élèves à mettre en relation les conclusions du débat avec les notions du programme ;
- Les élèves et l'équipe pédagogique décident des suites éventuelles à donner à leur travail : articles dans le journal du lycée, exposition, travail individuel...

5^{ème} phase : Evaluation

L'objectif : Valider l'acquisition de connaissances et d'apprentissages transversaux liés à la recherche documentaire, à la participation à un débat argumenté et à son exploitation.

- Les élèves peuvent être amenés à s'auto-évaluer ;
- A travers différentes productions – écrites et orales – des élèves, le professeur s'assure qu'ils ont su mobiliser les notions essentielles du programme.

La place de la recherche documentaire

L'ECJS doit contribuer à la formation du citoyen par la construction d'une opinion raisonnée sur les grands débats du monde contemporain. La recherche et le traitement de la documentation prennent donc une importance primordiale tant dans la préparation du débat que dans le recul critique qu'ils permettent sur le maniement de l'information.

Cette étude peut prendre différentes formes. Un corpus documentaire, constitué préalablement par l'enseignement peut être fourni à la classe ou aux groupes. Par corpus documentaire, il faut entendre aussi bien des documents écrits (textes, articles de presse) que multimédias (vidéo, témoignages enregistrés, Cédéroms, Internet...)

La recherche peut être plus libre. Elle sera alors assortie d'un questionnaire pour guider les élèves dans une recherche documentaire qui peut également utiliser des supports diversifiés : textes fondateurs de la citoyenneté, articles de journaux, de lois, documents informatiques, Internet, vidéo, radio.

La recherche peut aussi prendre la forme d'enquêtes auprès de partenaires extérieurs.

Quels que soient les supports, cette recherche doit répondre à un certain nombre d'impératifs :

- l'efficacité en coût et en temps ;
- la nécessité d'une problématisation permettant de cerner le champ de la discussion, les notions évoquées, les thèses en présence ;
- la constitution d'un argumentaire qui peut prendre l'aspect d'un dossier documentaire fourni ou à constituer, sans faire de celui-ci une fin en soi ;
- une finalisation éventuelle de la recherche sous une autre forme que le débat.

I. Le corpus documentaire

Le corpus documentaire est fourni par l'enseignant, composé d'un nombre restreint de documents, il a rarement une finalité en soi.

1 - La finalité du corpus documentaire est d'amener les élèves à :

- émettre un jugement critique sur les documents, sur la ou les situations présentées à travers les documents ;
- formuler des hypothèses à partir d'une problématique, élaborer des propositions de débat, envisager des pistes de travail et de recherche ;
- définir la constitution des groupes de travail ;
- programmer le calendrier : la date à laquelle le débat se déroulera, fixer les étapes de la recherche.

2 - Le questionnement

- Un questionnement fermé est envisageable pour guider les élèves à travers les documents pour le repérage d'informations, la **mise en relation des documents** ;
- Un questionnement plus ouvert doit être utilisé en fin d'analyse pour permettre aux élèves de réfléchir à l'usage qu'ils feront de leurs recherches dans le débat. Il répond à la démarche suivante : comment éveiller la curiosité des élèves, leur sensibilité, faire appel à leur esprit critique, les aider à s'appropriier les informations pour les transformer en arguments ?

3 - Les modalités de l'étude du corpus documentaire

Plusieurs modalités peuvent être envisagées :

- Un questionnement unique pour l'ensemble de la classe ;
- Un travail en groupes : il est alors souhaitable d'élaborer un corpus documentaire constitué en plusieurs parties, chacune permettant aux élèves de dégager un, voire plusieurs aspects du problème. La synthèse finale, établie par un rapporteur par groupe permettra de cerner les questions soulevées par les documents.

II. Les techniques de recherches documentaires

Au moins deux heures doivent être consacrées aux techniques de recherches.

1 - Les finalités de la recherche

- La recherche a pour but d'infirmer ou de confirmer les hypothèses initiales ;
- De s'appuyer sur un ensemble de preuves pour étayer des assertions du groupe, contrer les arguments opposés.

2 - Les modalités de la recherche :

Les étapes de la recherche doivent permettre de définir et de circonscrire l'objet de la recherche.

- Le questionnement initial :

- . Quelle est la question posée ? Quel questionnement peut aider à la cerner ? A quel thème se rattache-t-elle ? Où trouver les renseignements ? Au CDI ? Ailleurs (auprès d'associations...) ? Avec quel support documentaire (journal, revues, Internet, enquête) ?
- . La représentation du produit attendu. A quoi va servir cette recherche documentaire ? A construire un débat ? Préparer des panneaux d'exposition ? Rédiger des articles ? Préparer des documents audio ou vidéo ? A quel type de discours va-t-elle servir ?

- Les étapes de la recherche :

- . le tri de l'information en fonction du thème et de la question de départ ;
- . l'exploitation des documents en fonction du produit. Réorganiser ses informations pour le débat nécessite un tri important résultant de sa stratégie argumentative ;
- . la confrontation des sources documentaires : se demander en quoi elles se complètent ou se contredisent, à quoi sont dues les différences de traitement des informations initiales ;

- Le rôle de l'enseignant et du documentaliste :

La recherche peut être suivie par des fiches de " suivi d'étapes " sur lesquelles l'élève annotera au fur et à mesure les hypothèses envisagées, les questions formulées, les démarches de recherche d'information entreprises, les documents trouvés ou les personnes contactées, les éléments qu'il en a retirés. Le retour ponctuel de ces fiches d'étapes permettra à l'enseignant de recentrer éventuellement le travail des élèves et de les conseiller par de nouvelles suggestions.

III. L'exploitation de la documentation

1 - Dans le cadre du débat,

l'exploitation doit révéler la pertinence argumentative des documents présentés proprement dits : extraits de reportage, témoignages, mise en valeur graphique de l'information. Mais c'est surtout la transformation pertinente des informations en preuves, en exemples et en arguments qui sera retenue.

2 - Dans le cadre d'une autre exploitation :

panneaux documentaires, articles de journaux, sites sur Internet, montage vidéo, émissions de radio. Les critères seront ceux que requièrent ces types de productions.

IV. Quelques pistes d'évaluation

- Savoir élaborer une problématique ;
- Savoir rechercher l'information ;
- Savoir utiliser des supports diversifiés ;
- Savoir trier l'information en fonction de la problématique et de la thèse retenue ;
- Savoir utiliser l'information dans le nouveau cadre imparti (débat, exposé, exposition).

La place de l'ECJS dans les dispositifs d'établissement :

le témoignage d'un chef d'établissement

I. De l'expérimentation à la généralisation

Le séminaire national du 18 mai 2001 a consacré l'enseignement professionnel " comme exemple " de la mise en œuvre de l'ECJS. En septembre 2001, nous franchissons une étape nouvelle dans l'innovation avec l'ECJS par la conduite de pratiques pédagogiques telles que l'interdisciplinarité, la pédagogie par projet, la démarche inductive.

L'expérimentation a démontré l'existence du lien fort entre l'ECJS et les diverses instances représentatives d'un établissement scolaire.

Les élèves du Lycée Professionnel sont sensibles aux grandes questions de société mais sont aussi confrontés au monde du travail et de l'entreprise.

Bien plus que de les rendre acteurs, notre mission est de les préparer à devenir auteurs afin qu'ils s'approprient leur établissement (lieu d'apprentissage et de vie) et qu'ils puissent ainsi exercer une pensée critique dans la vie de la cité.

II. Pourquoi une telle démarche ?

- Quelle dynamique pour l'établissement scolaire ?
- L'intérêt de la démarche.
- Que ressort-il de l'expérimentation vécue ?

L'enthousiasme des élèves et des enseignants face à une approche pédagogique différente est réel. Le profil des élèves, la spécificité de l'unité Lycée Professionnel ont permis une adaptation aisée et rapide au dispositif.

Le support pédagogique du " débat argumenté " apprend à distinguer arguments et préjugés ; il prépare à un échange raisonné. Par là, le Lycée Professionnel prouve aussi qu'il peut être un espace organisé de liberté dans lequel les attentes des élèves sont prises en compte.

" Choisir le thème du cours tous ensemble avec l'accord du professeur "

" Avoir l'impression qu'on vient de faire le cours nous-mêmes à la place du professeur "

Ces réflexions d'élèves à l'issue de débats sur l'IVG ou sur les drogues témoignent du succès et de l'intérêt de la démarche. L'ECJS est un lieu et moment d'expression au sein même de l'enseignement. Il trouve ainsi

sa place à côté d'activités civiques dans le lycée qui sont hors du champ de l'enseignement proprement dit : l'heure de vie de classe, l'exercice de la responsabilité de délégué-élève, la participation au C.A, CVL, CESC, réseau de médiation, ou différentes commissions et associations ne procurent pas autant d'engouement, semble-t-il.

L'ECJS donne la parole aux élèves de façon structurée dans une classe le jour du débat en présence si possible de plusieurs enseignants, voire avec la participation d'intervenants extérieurs ou d'autres adultes de l'établissement ; ainsi de manière ponctuelle on a vu participer à un cours d'ECJS avec l'accord des élèves, un Proviseur, un CPE, une infirmière, une Assistante Sociale ...

L'ECJS par sa démarche pédagogique donne du sens et de la cohérence à tous les aspects de l'éducation à la citoyenneté présente dans tous nos enseignements comme dans la vie scolaire. Toute la classe se sent concernée par cet exercice de recherche documentaire et de droit à l'expression orale.

“ Convaincre et non imposer ” soulignent les élèves
“ Instruire et éduquer ” affirment les enseignants volontaires

L'ECJS a des effets sur la vie scolaire, car elle semble impliquer une autre façon d'envisager le dialogue entre les élèves eux-mêmes et entre eux et les adultes, ce qui féconde toutes les relations dans l'établissement.

III. Quelle dynamique d'établissement ?

Connaître la norme pour en parler et avancer.

“Nécessité et exigence de marcher sur le chemin des lumières” comme le préconise Monsieur Mélenchon, lors de notre séminaire du 18 mai, “ vers le devoir que chacun a à l'égard des autres”.

L'ECJS est un dispensateur d'autonomie, un relais qui favorise et facilite l'articulation des différentes instances représentatives de l'établissement.

Elle est un facteur de confiance pour une régulation des rapports.

Débattre c'est accepter d'écouter l'autre, c'est rencontrer et construire.

Les instances de concertation sont sous-employées, ont peu d'impact sur le dispositif de l'établissement.

L'ECJS peut redonner force et vigueur en formant des élèves actifs dans la cité scolaire, capables de s'exprimer.

“Se fixer et atteindre des objectifs” réclament les élèves.

Nous avons pu constater une progression des élèves qui avaient pratiqué l'ECJS : ils sont demandeurs de projet et prêt à s'impliquer et participer au projet d'établissement au sens large , ou à une action de prévention de la violence au sein du CESC par exemple, à présenter la voie professionnelle lors d'une journée portes-ouvertes ou à rencontrer des camarades du collège voisin pour échanger sur l'orientation.

L'ECJS est un facteur d'ouverture citoyenne qui permet de changer la relation avec l'autre, qui développe un rapport positif du jeune avec l'école, le quartier, la société.

L'établissement tel qu'il existe doit se montrer inventif afin de définir et de concrétiser un travail de socialisation, facteur de réussite. Il dispose de passerelles naturellement éducatives et citoyennes.

Lors de la rentrée scolaire il est primordial de privilégier l'accueil et l'arrivée des nouveaux élèves en leur présentant leur nouveau lieu de vie, l'esprit et le climat qui prédominent. Les journées citoyennes (un ou plusieurs jours) sont ainsi le socle qui constitue un point de départ commun et accepté par chacun.

L'accueil d'un groupe de 15 élèves par 4 enseignants où les droits et devoirs, les acteurs de l'établissement, des exercices et des jeux sur la communication, les différentes instances de l'établissement sont présentées et désignées. L'empreinte de cette culture commune est un des vecteurs de l'ECJS.

Conclusion

L'ECJS permet de construire un lien privilégié dans lequel la parole sert à l'action.
Les pédagogues et éducateurs ont pour mission de considérer l'élève dans sa globalité .
Pour toutes ces raisons l' ECJS va demain donner un nouvel élan à de réelles prises de responsabilités et faire émerger une conscience collective.

Marcel SALVETAT,
Proviseur Adjoint du LP Charles Alliés à Pézenas



Matériaux pour la mise en œuvre de l'ECJS

Préliminaire : Notions, thèmes et questions

- Ch. 1* Citoyenneté et civilité
- Ch. 2* Citoyenneté et intégration
- Ch. 3* Citoyenneté et travail
- Ch. 4* Citoyenneté et transformation des liens familiaux
- Ch. 5* Citoyenneté, représentation et participation politiques
- Ch. 6* L'exercice de la citoyenneté , République, Démocratie et particularismes
- Ch. 7* Exercice de la citoyenneté et devoirs du citoyen
- Ch. 8* L'exercice de la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques

Notion, thèmes et questions

Le texte du programme d'ECJS est composé d'une part de listes de notions et d'autre part de thèmes dans lesquelles les élèves et leurs professeurs sont invités à formuler des questions précises qui serviront de support aux débats argumentés. Quelques précisions s'imposent :

1 - Le programme d'éducation civique s'articule autour de **notions** car ce sont elles qui vont donner tout son sens à la notion centrale de citoyenneté que les élèves doivent s'approprier.

Ces notions sont dans le cycle BEP :

Citoyenneté, civilité, intégration, nationalité, droit, droits de l'homme et du citoyen, droits civils, politiques et sociaux, représentation et Etat de droit.

Et dans le cycle Bac professionnel :

République et démocratie, légitimité, liberté, égalité, justice, sécurité, intérêt général, éthique.

Ces différentes notions ne doivent pas donner lieu à des cours plus ou moins magistraux. Pour que les élèves les interrogent et en saisissent, au moins en partie, toute la portée, il faut nécessairement partir de questions concrètes, civiques et sociales.

2 - Les différents **thèmes** d'étude proposés dans les deux cycles ne constituent donc pas un programme de connaissances qu'il s'agirait de diffuser. Ce sont simplement des cadres qui peuvent servir d'opportunité pour définir en classe une question civique, sociale et politique à débattre. Ce sont des chemins différents qui peuvent mener à la compréhension des notions. Il ne s'agit en aucun cas de traiter tous ces thèmes, ce qui serait d'ailleurs impossible dans l'horaire imparti.

3 - Mais ces thèmes formulés dans leur généralité (citoyenneté et civilité, citoyenneté et intégration...) ne sauraient suffire à nourrir un débat préparé et argumenté entre élèves. Il faut donc chercher à formuler des **questions précises** qui seront le vrai objet du débat. Comme on le voit dans les fiches qui suivent, les débats ont été plus intéressants et plus formateurs quand la question posée était précise et qu'elle faisait vraiment débat dans l'espace public.

Les différentes fiches fournies ci-après :

Les documents qui suivent sont des fiches pédagogiques destinées aux enseignants qui ont en charge la mise en œuvre de l'ECJS. Elles ne règlent pas tous les problèmes car rien ne peut remplacer l'expérience sur le terrain. Elles se veulent une aide, un accompagnement.

Trois types de fiches sont ici présentées :

1 - Des **fiches ressources** qui ont pour objet de fournir aux enseignants des connaissances synthétiques sur un sujet. Elles ne sont donc ni destinées aux élèves, ni la trame d'un cours à leur faire. Elles se veulent des ressources pour les professeurs.

2 - Des **fiches exemples** qui cherchent à montrer une utilisation possible en classe sur telle ou telle question.

3 - Des **fiches d'exemples expérimentés**. Certaines séquences d'ECJS qui se sont tenues lors de l'expérimentation de cette année 2000-2001 nous ont semblé devoir être transmises aux collègues, avec leurs qualités et leurs défauts. Nous avons bien sûr été obligés de faire un choix dans les 150 classes qui nous ont fait part de leur expérience.

4 - Quelques fiches ont été extraites du document d'accompagnement ECJS pour les lycées d'enseignement général, élaboré par le groupe d'experts en charge de l'ECJS.

1 Citoyenneté et civilité

La vie quotidienne dans la cité fournit des occasions de réflexion sur la nécessaire civilité des rapports humains en tant que première condition de l'exercice de la citoyenneté. Civilité et citoyenneté sont deux notions à clairement distinguer en soulignant premièrement que la citoyenneté ne saurait se réduire à la simple civilité car elle implique la participation à une communauté politique, et deuxièmement que l'une est condition de l'autre et réciproquement. On peut le montrer à partir de l'étude de manifestations d'incivilité ou de délinquance, qui fournissent de nombreux sujets de débats revendiqués par les élèves.

Citoyenneté, civilité et incivilité, des notions à préciser

L'enseignement de l'ECJS doit, à l'aide d'un programme dont l'architecture a été globalement établie dans l'énoncé des **principes généraux**, permettre aux lycéens de redécouvrir la notion de citoyenneté, d'en étudier les principes, les modalités et les pratiques et de les confronter aux réalités du monde contemporain. Le programme du cycle BEP a pour objet "la découverte de la citoyenneté" en partant de sujets d'étude choisis dans la vie sociale. Le pont est-il cependant facile à réaliser entre les différents sujets d'étude choisis conjointement par l'enseignant et les lycéens et cette notion centrale de citoyenneté ?

I. Dimensions et contenu de la citoyenneté

La citoyenneté établit un **sujet de droit** qui dispose de droits civils et politiques : libertés individuelles (la citoyenneté civile), droits de participer à la vie politique comme électeur et candidat et de postuler à des fonctions publiques (la citoyenneté politique), droits – créances vis à vis de l'Etat (la citoyenneté sociale). La contrepartie de ces droits réside dans un certain nombre d'obligations : respect des lois, contribution aux dépenses collectives, participation à la défense de la société dont le citoyen est membre.

La citoyenneté est à la source de la légitimité politique puisque la modernité politique est consubstantielle à la souveraineté populaire, qui émane de l'ensemble des citoyens.

La citoyenneté est enfin un des points d'ancrage du lien social, du "vivre ensemble" : définissant le citoyen comme individu abstrait de ses particularismes (sociaux, religieux, culturels...), dans le même mouvement elle le libère des tutelles et l'intègre à la société globale que constitue l'Etat-nation démocratique ; l'établissant dans des droits, elle instaure une solidarité entre l'ensemble de la communauté des citoyens.

II. Distinguer civilité et citoyenneté pour mieux étudier les incivilités

Dans le programme, la première entrée possible "citoyenneté et civilité" permet de voir ce qui dans la vie quotidienne fait obstacle au "vivre ensemble". Il ne s'agit nullement d'attendre des élèves (ou de tenir soi-même) un discours moralisateur, mais de faire percevoir qu'il ne peut y avoir construction d'un espace public et établissement d'un débat public sans respect mutuel, sans prise en considération de **l'égalité dignité de chacun**.

S'en tenir à cela reviendrait à rester au milieu du gué : le dépassement des situations d'incivilités nécessite aussi l'existence et le renforcement de cet espace public. De ce point de vue le sentiment d'éloignement des instances de décision, le défaut de participation (propositionnelle mais aussi critique et revendicative), le vécu de la "galère" peuvent nourrir les entorses aux règles élémentaires de la vie commune.

Les élèves doivent être amenés à dissocier clairement les notions de civilité et de citoyenneté et à percevoir en quoi elles peuvent être en interaction : si la civilité ne représente qu'une condition favorable au développement de la citoyenneté, (se respecter les uns les autres conditionne la participation à une vie politique commune et démocratique), l'appropriation par les individus des droits attachés à celle-ci et le sentiment d'appartenance à une même communauté politique rejaillissent sur les attitudes de la vie quotidienne. C'est pourquoi il est nécessaire d'éclairer davantage le sens de ces mots : civilité et incivilités.

On a **souvent réduit la civilité aux simples règles de politesse**, ce que font d'ailleurs certains dictionnaires courants. On en déduit que l'incivilité est un manquement aux règles de politesse. Ce serait limiter fortement la portée de cette notion. Quelques précisions sur la notion d'incivilité sont donc indispensables.

Le mot existe en français depuis le XVIIe dans un sens de non respect de relations civiles dans le jeu des mœurs en vigueur ; son émergence depuis les années quatre-vingt prend naturellement un sens un peu différent.

Il faut cependant **revenir sur ce sens classique** de civilité et d'incivilité en liaison avec ce qu'on appelle la "civilisation des mœurs " dont Norbert ELIAS a fait la théorie. En effet, la construction d'un Etat de droit s'est accompagnée de la mise à l'écart de certaines violences interpersonnelles - non pas de toute violence mais de certaines violences. Avec l'avènement de la " Société de Cour " se développe un procès de civilisation fait d'autocontrôle de la violence entre les hommes. Le plus remarquable de cette étude est d'avoir souligné la mise à distance des corps et des choses et des corps entre eux. Les rapports interpersonnels se codifient, les zones d'intimité émergent nettement comme infranchissables. Le corps d'autrui est mis à distance et cela signifie un changement culturel profond, une nouvelle culture de la civilité, qui comme on le voit ne se réduit pas à quelques règles de politesse.

Une collectivité humaine est donc un produit culturel, un produit civilisé où les règles les plus invisibles de rapports entre les corps jouent un rôle essentiel. **L'incivilité peut donc d'abord s'appréhender comme une atteinte aux barrières symboliques entre les corps, menaçant les bases de la vie en commun.** L'adhésion quotidienne à une collectivité humaine se mesure aussi dans le respect de ces règles civiles. Dans une société moderne faite d'individus définis comme libres et autonomes et où nous croisons quotidiennement d'autres individus inconnus, ces règles de civilité intériorisées n'en jouent qu'un rôle encore plus grand. On voit donc que le sens traditionnel du terme de civilité (et de son corollaire incivilité) n'est pas sans intérêt pour faire comprendre comment vit une société et comment cela peut conditionner la vie civique.

Or ce terme est **réapparu dans les années quatre-vingts** directement importé des Etats-Unis, **avec une acception nouvelle.** Le terme va faire florès chez les psychosociologues, criminologues et policiers américains de la décennie 80. La formule a fait mouche parce qu'elle désigne toute une zone intermédiaire qu'on avait du mal à qualifier entre ce qui est toléré et ce qui est vraiment sanctionné. On a tendance à traiter d'incivilités les délinquances mineures, qui ne relèvent pas nécessairement de délits mais qui bousculent fortement la vie commune au point de la rendre de plus en plus insupportable. Cette expression désigne de petits actes délinquants. La criminologie américaine voulait souligner l'importance que revêtent dans la construction de la délinquance les petites atteintes à la sécurité, les microvictimations, qui peuvent se cumuler et créer un sentiment de dégradation générale. On peut parler d'une prolifération des troubles du quotidien. *"les ruptures de l'ordre dans la vie de tous les jours, ce que les acteurs qualifient comme tel et qui ne s'identifie pas nécessairement à ce que les institutions désignent comme l'ordre public."*
S.ROCHE

On peut voir des incivilités non délinquantes dans l'impolitesse, l'agressivité verbale, le bruit, la saleté ; d'autres sont plus proches de la délinquance comme les bris de vitres, les menaces, les petits vols. Les incivilités ont pour caractéristique de se déployer dans l'espace collectif. Elles sont visibles et/ou sonores.

L'incivilité n'a donc pas de définition juridique ; c'est une notion à prétention sociologique qui renvoie aux perceptions et aux représentations des acteurs sociaux. **Elle se caractérise plus par des effets psychologiques que par des effets physiques.** L'amplification des effets résulte de la multiplication de ces actes et donc de l'accroissement des victimes. Or, le statut de victime est toujours un choc qui génère une forte émotion et laisse une marque durable, une inquiétude récurrente. Et des actes quotidiens de petites incivilités sont les objets tout désignés de cette inquiétude.

Ce mélange d'objectivité et de subjectivité marque les incivilités : ce sont à la fois des faits repérables et une perception de leur portée qui peut varier d'un individu à l'autre. L'incivilité incarne cette remise en cause de "l'ordre en public", une incarnation d'un désordre de proximité, proche de soi avec la possibilité d'en être victime. Ce "désordre en public" peut rendre particulièrement délicate la construction d'un espace public démocratique, que celui-ci débouche sur le consensus ou sur le conflit.

La littérature américaine sur les incivilités va insister sur la dimension sociologique des incivilités. A ce

sujet une référence est devenue classique, celle de deux criminologues américains (James WILSON, George KELLING avec *Broken Windows*, 1982) qui avancent la " théorie de la vitre cassée " : si dans une rue une vitre est cassée, notamment dans un bâtiment public, et qu'elle n'est pas réparée, tous en concluent qu'il n'y a aucune autorité pour s'en soucier et qu'il n'y a personne en charge de cet immeuble ; d'autres vitres vont alors être cassées et la rue va se vider ; ainsi, les occasions d'une véritable délinquance vont se développer...

Ces analyses sont tout à fait dignes d'intérêt. Ce qui va faire débat ce sont les interprétations qu'elles vont inspirer notamment dans l'idéologie sécuritaire de la "tolérance zéro". Cette notion d'incivilité reste donc floue. Certains auteurs la critiquent pour son indétermination quant à son contenu, indétermination qui permet toutes les dérives dans son interprétation ; d'autres soulignent l'intérêt pratique de cette notion pour désigner globalement un ensemble de préoccupations de la vie quotidienne, notamment urbaine, qui ne sont pas suffisamment prises en compte et auxquelles les acteurs de terrain sont particulièrement sensibles. Sous cet angle elle peut nourrir des discussions utiles pour permettre à nos élèves de débattre de questions auxquelles ils sont largement confrontés dans leur vie quotidienne.

La violence faite aux enfants

Sujet de débat : LA SOCIÉTÉ EST-ELLE RESPONSABLE DE LA VIOLENCE À L'ÉGARD DES ENFANTS ?

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Établissement de 600 élèves qui offre trois filières (métiers du secrétariat, de la comptabilité, de la mode, carrières sanitaires et sociales) intégré dans une cité scolaire de 2000 élèves. L'établissement est vétuste et dégradé (rénovation prévue). Les actes d'incivilité sont en augmentation et les actes de violence ne sont pas absents du lycée et surtout des cités qui constituent l'environnement assez proche de l'établissement.

Métier préparé par les élèves : BEP métiers du secrétariat

Temps consacré : 14h débat compris

Professeurs concernés : Lettres histoire, comptabilité économie droit, bureautique-communication et la documentaliste

Thème de recherche : Les enfants victimes de violences.

Pourquoi ce thème de recherche : choix, par les élèves, de ce thème en raison de l'actualité mais aussi par le fait que certains élèves, notamment des filles, ont été concernés à titre personnel par le thème.

Du thème de recherche au sujet de débat : La société est-elle responsable de la violence à l'égard des enfants ?

- quelles sont les formes de violence dont sont victimes les enfants ?
- quel est le rôle de la famille, de l'école et de la justice ?
- comment aider les enfants victimes de violence ?

II. Modalités/déroulement :

Projet de 14 heures (débat compris)

- choix d'une liste de thèmes de travail à partir de l'actualité, échanges et discussions avec les élèves, classement des thèmes par ordre de préférence puis choix collectif d'un thème de travail particulier ;
- constitution de groupes de recherches (groupe de trois élèves) à partir d'une série de dix questions élaborées sur le thème de travail par la classe ;
- recherches guidées par trois professeurs de l'équipe pédagogique ;
- recherches conduites au CDI, sur Internet et à l'extérieur (association, gendarmerie proche...) ;
- recherches organisées sur des plages horaires banalisées de deux ou trois heures (8 à 9 heures de recherche) ;
- intervention d'un intervenant extérieur (président d'une association d'aide et de prévention de la violence à l'égard des enfants en Charente) ;
- choix d'un sujet de débat à partir des statistiques présentées par le président de l'association sur les violences commises sur les enfants en Charente depuis 10 ans.

III. Acquis des élèves à l'issue de la séquence :

Notions mises en œuvre :

- Droit ;
- Droits civils, politiques et sociaux ;
- Droits de l'homme et du citoyen.

Contenu :

- Les différents types de violence ;
- Les sanctions pénales selon les délits ;
- Le rôle des différentes institutions : la famille, l'école, la société, la police et la justice ;
- La prévention des actes de violence à l'égard des mineurs ou autres ;
- L'aide aux victimes.

IV. Bilan de l'action :

1 - Points positifs :

- projet qui a mobilisé une équipe et une classe ;
- les élèves ont apprécié de travailler avec une équipe pluridisciplinaire ;
- ils ont aimé les relations différentes qui se sont instaurées avec les professeurs, notamment la confiance qu'on leur a accordé dans la phase préliminaire au débat ;
- les élèves ont jugé exemplaire le comportement des professeurs, capables de s'écouter, de dialoguer en se respectant malgré leurs divergences d'opinion ;
- les élèves ont aimé qu'on leur donne la parole dans des conditions matérielles symboliques avec notamment l'organisation de la salle (tables en U) pour donner au débat un caractère solennel ;
- les élèves ont noté qu'ils ont appris à poser des questions, à se méfier davantage des idées reçues et à porter une attention nouvelle à la validité des sources d'information ;
- les élèves observent, deux mois après l'expérimentation, une plus grande attention aux autres pour la plus grande majorité d'entre eux et une plus grande qualité d'écoute ;
- ils observent également qu'ils ont progressé dans leur prise de parole : moins de réticence à prendre la parole et plus grande capacité à argumenter ;
- une minorité d'entre eux affirme également qu'ils ont évolué dans leur point de vue sur la loi : "j'ai changé parce que je la comprends mieux" dit l'un ; "elle est là pour me protéger" dit un autre.

2 - Points négatifs :

- difficulté pour choisir un thème qui fasse l'unanimité de la classe ;
- difficulté pour élaborer la problématique du débat ;
- difficulté à sortir de l'opinion commune voire du préjugé ;
- fortes résistances aux changements ;
- difficulté à confronter son opinion à une preuve ;
- difficulté à construire un argumentaire et à le développer ;
- difficulté pour certains professeurs de vivre le regard extérieur de l'autre.

3 - Points de vigilance :

- gestion d'un témoignage personnel d'une élève ;
- difficulté de passer d'un débat d'opinions à un débat argumenté ;
- difficulté pour apprendre aux élèves à préparer un argumentaire ;
- difficulté à s'approprier les notions.

2 Citoyenneté et intégration

L'exercice de la citoyenneté suppose que les individus concernés participent à la vie sociale. En analysant l'intégration et ses défauts, tant dans sa dimension sociale que nationale, on contribue à distinguer et à relier les notions d'intégration et de citoyenneté. On contribue par-là même à souligner que la citoyenneté présuppose la prise en compte de **l'enracinement social des individus**.

De grandes questions concernant par exemple l'exclusion sociale des plus pauvres ou encore les problèmes liés à l'intégration des minorités dans la République, fournissent des matériaux abondants.

Précisons que ce thème permettra de répondre à l'obligation fixée à l'Éducation nationale par la loi du 16 mars 1998 et le décret du 20 août 1998 d'enseigner les principes fondamentaux qui régissent la nationalité française et d'informer sur les modes de son acquisition anticipée.

L'intérêt que suscite chez les lycéens de lycée professionnel la lutte contre les discriminations, notamment les discriminations à l'embauche ou dans la recherche de stages ou de périodes de formation en entreprise, peut ici être particulièrement mobilisé.

De l'intégration à la citoyenneté

Si la citoyenneté ne peut se construire qu'entre des individus égaux en droit, il importe aussi que se forge un imaginaire démocratique, que les individus se ressentent comme des égaux, qu'ils ne soient pas assujettis à des tutelles, qu'elles soient familiales, ethniques ou même caritatives. C'est en ces termes que se pose la question du lien entre citoyenneté et intégration. L'intégration se construit par la participation de l'individu à la vie sociale tant au niveau de groupes particuliers (famille, milieu de vie et travail, appartenance culturelle ...) qu'à celui de la société globale.

Se pose donc la question des ressources (matérielles, culturelles mais aussi sociales et politiques) dont disposent les individus pour être acteurs de leur intégration sociale. De ce point de vue, la citoyenneté et les droits qui lui sont attachés participent des ressources nécessaires à l'intégration des individus. Il semble par exemple difficile d'aborder le thème de l'intégration des immigrés en France sans évoquer l'importance que jouent les droits dont les immigrés jouissent (libertés individuelles, droits sociaux, droits de fonder des associations...) mais aussi les discriminations rencontrées et les conséquences de l'absence des droits politiques qui fait à nouveau débat aujourd'hui. **Cependant la question de l'intégration n'est souvent pas, et à juste titre, identifiée comme seulement celle de l'intégration des étrangers ...**

L'idée d'intégration est le plus souvent reliée à celle d'exclusion ; nous savons que si cette notion, historiquement datée, est floue, elle est généralement adoptée pour désigner un processus et le résultat ultime de la marginalisation des plus démunis *d'avoir, de savoir, de réseau social, de pouvoir* et souvent *de capital santé*. Une mise en perspective historique peut conduire à relativiser la fréquente assimilation entre pauvreté et exclusion (les " bons pauvres ", loin d'être mis au ban de la société, furent très longtemps pris en charge par la communauté villageoise) et à **montrer que la montée de l'exclusion procède avant tout de la déstabilisation de la condition salariale** ; si d'autres facteurs peuvent interférer dans la rupture du lien sociétal (accidents de santé, fragilité du tissu relationnel et familial ...), **le travail reste la matrice de l'intégration sociale**.

Peut-il se sentir partie prenante de l'espace social que constitue l'Etat – nation celui qui est coupé de liens d'appartenance élémentaires ? Peut-il s'imaginer détenteur d'une part de la souveraineté celui qui, écarté de toute vie sociale (professionnelle, culturelle et même familiale), se sent " inutile au monde " ? Peut-il enfin se sentir qualifié pour intervenir dans l'espace public celui qui traduit sa disqualification scolaire, professionnelle (et même personnelle quand il est conduit à recourir à l'assistance) en sentiment d'incompétence politique quand ce n'est pas d'indignité ? *Les sans-droits sont souvent aussi les sans-voix !*

L'intégration (et la question du travail en est une dimension importante) est là aussi une condition de la citoyenneté. Il est bien difficile de subir l'exclusion et d'être citoyen. **Cependant la citoyenneté peut être aussi un instrument de conquête de droits nouveaux**. L'histoire nous est à nouveau extrêmement précieuse : l'affirmation du droit au travail, puis la conquête du droit du travail et des droits sociaux attachés au statut salarial ont permis à la classe ouvrière d'intégrer le jeu (certes conflictuel) de la vie sociale et politique.

L'acquisition de la nationalité

La loi du 16 mars 1998 *Une acquisition de plein droit, sous conditions*

La loi du 16 mars 1998, applicable au 1er septembre 1998, modifie les modalités d'acquisition de la nationalité française. Selon la loi, la nationalité française est désormais acquise de plein droit à la majorité pour tout enfant né en France de parents étrangers "si, à cette date, il a en France sa résidence et s'il a eu sa résidence habituelle en France pendant une période d'au moins cinq ans continue ou discontinuée depuis l'âge de onze ans" - (article 2 de la loi n°98-170, JO du 17 mars 1998, article 21-7 du Code civil). Elle est acquise aussi directement en cas d'engagement dans l'armée française.

Par exigence de résidence, il faut entendre à la fois la résidence instantanée et effective en France le jour où l'intéressé atteint sa majorité et la résidence habituelle en France pendant une période continue ou discontinuée d'au moins cinq ans depuis l'âge de 11 ans.

Si les conditions de résidence ne sont pas remplies à l'âge de la majorité du demandeur, sa demande est recevable jusqu'à ses 21 ans, si d'ici là les conditions sont remplies.

I. Les trois âges d'acquisition de la nationalité française

Selon la loi de 1998, on distingue trois seuils d'âge pour acquérir la nationalité française :

- **A sa majorité**, l'enfant né en France de parents étrangers répondant à la double condition de résidence, devient français de plein droit. Il peut alors demander l'établissement d'un certificat de nationalité française par le greffier en chef du tribunal d'instance. Il peut toutefois refuser la nationalité française dans les six mois qui précèdent sa majorité ou dans les douze mois qui la suivent, soit entre dix sept ans et demi et dix neuf ans.

- **Avant sa majorité** :

. **Entre 16 et 18 ans** le mineur qui remplit la condition de résidence peut, sans autorisation parentale, demander et acquérir la nationalité française auprès du tribunal d'instance.

. **Entre 13 et 16 ans**, la même déclaration peut être souscrite au nom du mineur et avec son consentement, par son représentant légal.

Par ailleurs, sur présentation du livret de famille, et sur demande d'une personne exerçant l'autorité parentale il sera délivré par la préfecture à tout mineur né en France, de parents étrangers titulaires d'un titre de séjour, un titre d'identité républicain. Cette carte valable cinq ans est renouvelable.

II. Quelles sont les preuves de résidence ?

Le jeune, doit pouvoir prouver sa résidence en France pendant cinq ans sur les sept ans précédents, même de façon discontinuée, à partir de onze ans pour une demande effectuée à 16 ans, ou à partir de huit ans en cas de demande effectuée à 13 ans. Par pièces justificatives, la législation entend aussi bien certificats de scolarité, complétés éventuellement par le carnet de santé, livret scolaire, licence sportive, contrat d'apprentissage, etc.

Par ailleurs, toute délivrance du certificat de nationalité française à compter du 1er septembre 1998 doit faire l'objet d'une mention en marge de l'acte de naissance et pourra également, sur demande des intéressés, être mentionnée sur l'extrait d'acte de naissance ou le livret de famille.

III. Droit du sol et droit du sang

On a longtemps opposé deux conceptions de la Nation, selon des critères d'appartenance ethnoculturelle, ou d'un "vouloir vivre ensemble". Selon la première conception, l'acquisition de la nationalité se fait par le sang (*jus sanguinis*) : en bénéficient les enfants de personnes ayant eux-mêmes la nationalité du pays. D'après l'autre conception, la nationalité est donnée à ceux qui vivent sur le territoire concerné. C'est le droit du sol (*jus soli*).

En France, le droit du sol a longtemps prévalu. **La Constitution du 3 septembre 1791** accorde ainsi la nationalité française à ceux qui sont nés en France, que les parents soient Français ou non. Sont donc exclus ceux qui sont nés à l'étranger, même de parents français, sauf s'ils viennent s'établir en France et prêtent le serment civique.

Le Code civil (loi du 8 mars 1803) rompt la tradition du *jus soli* : les enfants nés à l'étranger de parents français acquièrent également la nationalité française.

La loi du 7 février 1851 introduit dans la législation française le double *jus soli*, associant critères du lieu de naissance et de filiation : sont français les enfants nés en France de parents étrangers eux-mêmes nés en France.

La loi du 22 juillet 1993 supprime l'attribution de la nationalité française de plein droit au jeune étranger à sa majorité. Sous conditions de résidence, il doit lui-même manifester sa volonté d'être français.

La dernière loi en date du 16 mars 1998 restaure le principe de l'acquisition de plein droit de la nationalité française à la majorité en faveur des jeunes gens nés en France de parents étrangers, sous conditions de résidence.

Compléments bibliographiques

Nation, patrie et patriotisme, La documentation photographique n° 7017, juin 1993

Citoyenneté et société, Les Cahiers français n° 281, mai-juin 1997

Philippe Baud, *Sociologie politique*, LGDH, 1998

JC Ruano-Borbalan (dir.), *L'identité, l'individu, le groupe, la société*, Editions Sciences Humaines, 1999

Eric Hobsbawm, *Nation et nationalisme depuis 1780*, Folio Histoire, 2001

Étude de l'intégration des immigrés

I. Problématique

L'**intégration** est un terme utilisé le plus souvent à propos des immigrés et de leurs enfants. Il importe de souligner que l'intégration sociale et son contraire l'exclusion ne concernent pas seulement les immigrés et les enfants d'immigrés, mais tous ceux qui participent à la même société. Le terme ne se réfère pas à un état – la " société intégrée " - mais à un processus : l'intégration se construit par l'action de tous, quelles que soient leurs origines et leurs caractéristiques.

L'**exclusion** désigne le processus de marginalisation que risquent de connaître ceux qui n'ont plus d'emploi, qui sont dans une grande pauvreté, isolés par l'absence de liens familiaux et d'échanges sociaux.

II. Démarche

On peut prendre le cas particulier de l'intégration des immigrés et de leurs enfants, en soulignant qu'ils ne constituent pas nécessairement un " problème d'intégration " et qu'ils ne sont pas nécessairement menacés d'exclusion.

Une première étape consisterait à montrer que les enfants des immigrés, qu'ils soient ou non de nationalité française, **disposent des mêmes droits que les autres** en ce qui concerne l'école, les bourses d'étude, les soins médicaux, etc. Leurs parents qui ont un emploi ont également les mêmes droits que les autres salariés : contrats de travail, indemnités de chômage, retraites... Ils sont libres de créer une association et de pratiquer leur religion, à condition de ne pas troubler l'ordre public. Faire réfléchir à ce que ces droits, qui sont des Droits de l'homme, impliquent sur la pratique d'une société démocratique.

Une deuxième étape de la réflexion pourrait porter sur l'**application concrète de ces droits**. Qu'en est-il de ces pratiques sociales ? Comment comprendre les manquements à ces principes quand ils se manifestent ? La responsabilité est-elle toujours à attribuer à " l'autre " ? Comment peut-on et doit-on lutter pour que les " principes républicains " soient effectivement appliqués ? Ce serait l'occasion de montrer la nécessité d'une citoyenneté active.

Une troisième étape pourrait rappeler que les étrangers qui disposent des droits civils, économiques et sociaux n'ont pas de **droits politiques** au sens étroit du terme : droit de voter et d'être élu. Ces droits sont réservés aux nationaux. Comment acquiert-on la nationalité française qui donne, outre les droits de l'homme, les droits du citoyen ? Sans entrer dans le détail du droit de la nationalité, on pourrait souligner le sens de la vocation universelle de la citoyenneté et de la place faite dans le droit français au droit du sol à côté du droit de la filiation (dit " droit du sang "). L'article 44 du code de la nationalité, qui accorde la nationalité française aux jeunes étrangers nés en France et qui y ont été scolarisés, pourrait être présenté dans ses différentes formules et analysé. Il implique toute une conception de la citoyenneté.

Processus d'exclusion et citoyenneté

I. Problématique

La notion de l'exclusion s'impose à partir du début des années quatre-vingt-dix dans un contexte de profondes mutations socio-économiques qui engendrent, pour de nombreux individus, un affaiblissement, voire une rupture des liens sociaux. Il importe de souligner que l'exclusion ne peut pas être étudiée en tant que telle : le terme ne se réfère pas à un état mais à un processus. Il s'agit donc d'analyser les formes particulières prises par les différents processus d'intégration/exclusion, ces deux dernières notions entretenant des rapports dialectiques.

Le terme d'exclusion désigne le processus de marginalisation que peuvent connaître des personnes privées d'emploi, de protection sociale, qui sont dans une situation de grande pauvreté, isolées par la fragilisation ou l'absence de liens familiaux et d'échanges sociaux. Les sources de l'exclusion sont ainsi diverses et peuvent, dans certains cas, se cumuler. La citoyenneté sociale, liée à l'essor de l'Etat-providence, peut être en l'occurrence remise en cause par le développement de la pauvreté et les différentes formes d'exclusion.

II. Démarche

Dans une première étape, on cherchera à montrer que l'exercice de la citoyenneté suppose que soient réalisées des **conditions politiques, sociales et économiques** qui ont progressivement été mises en œuvre au cours de l'histoire. L'étude de la dimension statutaire de la citoyenneté s'inscrit dans l'histoire de la démocratie. Ces droits acquis seront présentés comme des constructions historiques issues notamment de conflits qui expliquent la production et l'usage de nombreuses normes juridiques.

Dans une deuxième étape, l'accent pourra être mis **sur la crise de la citoyenneté**. On cherchera alors à analyser les tensions qui peuvent apparaître entre l'affirmation de principes républicains qui confèrent des droits et l'application concrète de ces droits. Les nations démocratiques se réfèrent en effet à l'égalité de tous les citoyens mais, dans la réalité, on constate l'existence de diversités et d'inégalités.

L'étude de cette tension, qui pourra être proposée aux élèves, sera mise en œuvre autour de l'idée suivante : dans les sociétés surtout organisées autour de la valeur du travail et de la production de biens et services, les individus qui connaissent la pauvreté, qui sont au chômage et exclus de la sphère d'intégration que constitue le travail, peuvent-ils se considérer et être considérés par les autres comme de véritables citoyens ?

L'égalité politique et juridique ne suffit pas à fonder le lien social ; l'action de l'Etat-providence en faveur de la réduction des inégalités économiques et sociales doit être en ce sens envisagée à la fois comme une condition et une conséquence de l'affirmation de l'égalité des citoyens et de l'exercice concret de la citoyenneté.

Dans une troisième étape, on étudiera les différentes **politiques de lutte contre l'exclusion** mises en œuvre dans les sociétés démocratiques en montrant que ces politiques cherchent à s'inscrire dans une perspective de refondation de la citoyenneté. Il importe de souligner à cet égard que les politiques d'insertion s'efforcent de mettre en valeur un ensemble de droits reconnus aux citoyens mais aussi de soumettre ces droits à la réalisation de devoirs. Cette articulation est présente au cœur du dispositif du RMI, par exemple. On pourra enfin s'interroger sur les limites de ces politiques d'insertion en évoquant le risque du développement d'une " citoyenneté duale ".

Diversité des traditions culturelles et culture commune

I. Problématique

Toute société nationale est diverse. Elle réunit, par définition, des populations dont les origines historiques, les convictions religieuses et les caractéristiques sociales sont différentes. La citoyenneté, dans son principe, ne s'oppose pas au choix d'assumer des identités particulières ni à la volonté des individus d'affirmer leur fidélité à un passé historique particulier ou à des croyances religieuses. Tout au contraire, elles garantissent que ces manifestations puissent se faire librement. La citoyenneté, dans une logique démocratique, peut aussi être un instrument de gestion de la diversité.

Mais cette diversité, inscrite dans le principe même de la citoyenneté, comporte inévitablement des limites. Pour assurer l'existence d'une nation citoyenne, il faut que soient respectées deux exigences. Il faut, d'une part, que tous acceptent **la séparation de l'ordre politique et de l'ordre religieux qui fonde la démocratie moderne**. Il faut, d'autre part, que **l'égalité de dignité de chacun**, qui fonde la logique de la nation démocratique, **ne soit pas contredite par les pratiques des cultures particulières**, notamment dans le droit personnel. Les valeurs du domaine privé peuvent-elles à long terme être contradictoires avec celles qui fondent les pratiques de la vie publique sans remettre en cause le projet collectif lui-même ?

II. Démarche

La gestion de la diversité par la citoyenneté pourrait être illustrée par les problèmes concrets que soulèvent par exemple l'application de la laïcité ou le droit aux langues minoritaires.

Une première étape pourrait montrer **le sens de l'abstention de l'Etat dans les affaires religieuses**. Rappeler que l'idée est née au XVII^e siècle à la suite des guerres de religion ; elle est apparue alors comme le moyen de faire vivre catholiques et protestants dans la même société politique. C'est donc un principe fondateur de la culture commune. En montrant que ce n'est pas seulement un problème français, mais un principe général de la citoyenneté, on pourrait aussi montrer les formes particulières qu'il a prises en France, sous le terme de laïcité. On pourrait aussi souligner, par la comparaison avec d'autres pays démocratiques, que le principe de la neutralité religieuse de l'Etat, fondateur de l'ordre démocratique, peut continuer à évoluer dans ses formes concrètes, étant donné les transformations des sociétés contemporaines.

Dans une deuxième étape, on pourrait amener les élèves à **réfléchir sur les limites de la diversité admise et admissible**. Peut-on accepter toutes les pratiques, en particulier celles qui sont incompatibles avec les droits de l'homme, par exemple l'excision des petites filles, ou l'inégalité des droits de l'homme et des femmes ? Ce serait l'occasion de montrer que la culture commune assurée par la citoyenneté repose sur des valeurs communes, celles qui assurent l'égalité de dignité de tous les hommes.

Dans une troisième étape, on pourrait soulever le problème des **instruments de la citoyenneté**. Cette dernière n'implique-t-elle pas que tous les citoyens partagent une langue et un langage communs qui permettent de gérer les rivalités et les conflits selon les règles de droit ? La liberté de pratiquer une langue particulière dans le privé, chez soi ou avec ses amis, peut-elle déboucher automatiquement sur sa reconnaissance dans l'espace public, dans l'hôpital, dans l'administration, dans les institutions politiques ? Comment, concrètement, concilier la liberté culturelle de chacun et les exigences de la vie collective ? Jusqu'où peut-on accepter la diversité dans l'espace public qui est l'espace de la citoyenneté et de la culture communes ?

Sport et citoyenneté

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Les élèves concernés se préparent aux métiers du secteur Tertiaire.

Le LP, situé dans une ville de taille moyenne de l'Allier, se trouve au cœur d'une ville de tradition ouvrière qui connaît des difficultés économiques. Beaucoup de nos élèves sont donc issus de milieux socio-économiques défavorisés.

De plus, le LP accueille des élèves provenant de quartiers "sensibles" : les conflits entre élèves "extra-muros" se trouvent ainsi reproduits "intra-muros". Or, ces conflits se greffent plus ou moins sur les origines culturelles diverses (communautés maghrébine, irakienne, turque, polonaise, vietnamienne, portugaise, des élèves originaires aussi de Mayotte).

Des règlements de compte ont parfois lieu sur le terrain à l'occasion des cours d'EPS.

Certains élèves, pratiquant des sports de défense, en usent pour gérer leur conflit.

Journée à thème "sport et santé" organisée au lycée par le comité d'environnement social. La séquence d'ECJS prévue s'articulait donc avec un des axes du projet pédagogique défini pour l'établissement.

Thème lié à l'actualité :

Depuis quelque temps, les violences se multiplient sur les terrains de football : arbitres, joueurs agressés verbalement ou physiquement, échauffourées entre supporters... Bref, les stades semblent aujourd'hui être devenus des lieux de violences et d'affrontements. A l'inverse, dans les banlieues, le football est souvent vécu comme un moyen de lutte contre la délinquance, participant ainsi à l'insertion sociale de jeunes délinquants.

II. Du programme au débat

Il a paru essentiel de guider les élèves de 1ère année BEP dans ce travail ; dans le cadre de la journée " Sport et Santé" des axes de réflexion sont répertoriés et proposés aux élèves. La question du débat est définie ensemble :

Sujet choisi : Le football, et plus généralement le sport, favorisent-ils l'émergence de certaines formes de violences ou au contraire sont-ils des outils de socialisation?

Les élèves ont effectué leur recherche d'informations à partir d'une documentation réunie par les enseignants (bibliographie ci-jointe). Chaque groupe de travail disposait donc d'un dossier documentaire qu'il a pu enrichir, au cours de la séquence, de documents collectés par l'un ou l'autre des membres du groupe.

A partir de trois axes de réflexion, les élèves se répartissent en groupes de travail (en moyenne 4 élèves par groupe)

1 - 1^{er} axe de réflexion : sport et citoyenneté

Pourquoi le football et, le sport en général, sont-ils considérés comme des remèdes à la violence, " au mal être " des jeunes des banlieues ou des quartiers difficiles ?

- **Groupe 1 :** Étude des règles du jeu du football

Quelles valeurs véhicule ce règlement ? Ces valeurs sont-elles proches ou non des valeurs qui régissent notre société ? Comment et pourquoi l'acceptation de ces valeurs peut aider les jeunes à vivre mieux en société ?

- **Groupe 2 :** Sociabilité et sports de rue

- **Groupe 3 :** Sport et aide à l'insertion sociale

- **Groupe 4 :** Stade et représentation sociale

2- 2^{ème} axe de réflexion : sport et violence

Pourquoi le football et, le sport en général, sont-ils à l'origine de nombreux phénomènes de violence ?

- **Groupe 1 :** Le football et, plus généralement le sport, sont-ils à l'origine de violences ?

- Inventaire d'actes de violences sportives : recherche par les élèves d'articles de presse relatant ce type de faits divers ; élaboration d'un questionnaire d'enquête visant à recueillir les témoignages d'autres élèves et personnels du lycée.
- **Groupe 2** : Quelles sont les causes de ces violences?

3 - 3ème axe de réflexion : Les enjeux du sport dans l'Histoire

Les actes violents qui touchent aujourd'hui le monde du sport sont-ils réellement nouveaux ? Le sport n'est-il pas porteur de certaines formes de violence, d'agressivité ?

- **Groupe 1** : La violence dans le sport est-elle un phénomène récent ?
- **Groupe 2** : Les enjeux du sport à travers l'histoire : le sport " au service " des régimes non-démocratiques (Italie fasciste, Allemagne nazie...)

III. Bilan

1 - Points de vigilance :

- difficultés des élèves à s'appropriier les informations contenues dans les documents puis à les reformuler (compétences de lecture et de compréhension),
- difficultés des élèves à dépasser un point de vue dit " affectif ", lié à leur vécu, à leur propre système de valeurs, pour se construire un point de vue " raisonné ", argumenté,
- difficultés des élèves à animer des débats avec d'autres élèves qui n'avaient pas travaillé sur ce sujet. En effet, lors de la journée " sport et santé " et, plus particulièrement, à la suite d'une projection vidéo sur la violence et le sport, les élèves avaient comme rôle d'amener le " public " composé d'élèves d'autres classes à s'exprimer sur ce sujet pendant une quinzaine de minutes. Leur connaissance du sujet et la réflexion qu'ils avaient eux-mêmes menée auparavant devant leur permettre de " cadrer " les interventions, de les enrichir ...

2 - Points positifs :

- intérêt des élèves pour ce travail : tous ont produit une fiche information sur le sujet choisi et construit un argumentaire simple pour répondre à la problématique posée,
- l'utilisation des TICE et de documents non-écrits (interviews de camarades, d'adultes, vidéo ...) a permis à des élèves, traditionnellement en échec en raison d'une maîtrise de l'écrit et de la lecture difficiles, de produire un travail pertinent. Ces élèves s'en sont trouvés valorisés,
- l'ancrage de cette séquence d'ECJS dans un projet plus large, une journée banalisée consacrée au sport, a permis aux élèves de donner à leur travail une dimension autre que purement scolaire et de travailler à une échelle autre que celle de la classe.

Compléments bibliographiques

Ouvrages

- " *Le sport en France* " - Notes et études documentaires n° 5112.
- " *Sport de rue et insertion sociale* " - Collection recherche INSEP.
- " *Les enjeux du sport* " - Editions Casterman.

Articles

- Propos introductif à l'article "*Citoyenneté en acte, une expérience de terrain*" - Revue EPS, n° 286 (nov.-déc. 2000).
- Article du Courrier de l'Unesco - décembre 1992 - p.16 à 19 - *Carton rouge pour le ballon rond.*
- Article de Télérama, n °2527, 17 juin 1998 - *Le plaisir hors jeu.*
- Article du Monde Diplomatique - juin 2000 - *La loi de la jungle, stade suprême du sport.*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 25/26 - *Etats-Unis : minuit, l'heure du basket.*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 29/30 - *Les uns contre les autres.*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 30/31 - *La batte du cricket patriotique.*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 32 - *Cuba, muscles et révolution.*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 33 - *Ex-URSS : patriotisme en panne*
- Article du Courrier de l'Unesco - avril 1999, p. 34/35/36 - *Le carnaval des supporters. Thaïlande, la folie de la boxe et des paris.*

Peut-on lutter efficacement contre la discrimination raciale ?

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Type d'établissement : Lycée professionnel tertiaire de la banlieue parisienne

Métier préparé par les élèves : Service (Accueil-Assistance-Conseil)

Effectif de la classe : une quinzaine d'élèves

Professeur concerné : Histoire Géographie

Temps consacré à cette action : Le professeur dispense dans cette classe, 2 semaines sur 4, 3 heures de cours d'Histoire Géographie, ainsi qu'une heure de Français (préparation d'exposés et auto-documentation, travail argumentatif et "ateliers d'actualité").

6 heures ont été consacrées à la recherche documentaire.

Durée du débat : 1 heure ; durée de la première évaluation collective : 1 heure.

Présentation aux élèves de l' ECJS

lecture collective des textes du B.O. et identification des thèmes susceptibles d'être retenus. Le professeur a par ailleurs rappelé aux élèves les grands principes du nouvel enseignement :

- phase préalable de documentation et constitution de dossiers de type "argumentaire" (références d'articles, de textes juridiques, assorties de remarques personnelles) ; aide des documentalistes du C.D.I., consultation Internet et apports de l'enseignant ;
- phase de débat collectif, avec présence de 2 "observateurs": 1 élève chargé de relever les arguments échangés, 1 élève relevant les aspects para-verbaux (grille à construire avec le professeur) ;
- phase d'évaluation collective (construction d'une grille à réaliser en classe).

Par ailleurs, il a paru important de préciser "l'esprit" des textes relatifs à l'ECJS : débat sur des questions de société, documenté et argumenté, portant sur des "questions chaudes", susceptibles de donner lieu à des échanges contradictoires, dans le respect cependant des convictions de chacun (les "valeurs ultimes", que l'on ne peut démontrer).

II. Du programme au débat

1 - Choix du sujet du débat

Le premier thème retenu par les élèves fut : "Comment lutter efficacement contre la discrimination raciale?" (thème s'inscrivant dans l'axe : "Citoyenneté et intégration") ; de nombreux jeunes de la classe sont issus de l'immigration et sont particulièrement sensibles à cette question (refus d'entrer en "boîtes", difficultés passées dans la recherche de stages...).

2- Phase de recherche documentaire

Six heures ont été consacrées à des recherches au C.D.I., exploitation de documents de toute nature amenés par les uns ou les autres... Parmi les questions principales : la Loi peut-elle apporter une réelle solution ? A quelles conditions ? Une politique de "discrimination positive" est-elle souhaitable ?

3 - Organisation du débat

L'enseignant, "animateur/régulateur" de la première séance (il a été évoqué le fait que cette fonction puisse, à l'avenir, devenir "tournante") constitue le garant du cadre du débat : demande de prise de parole, pas d'insulte, pas d'intimidation et, bien sûr, pas de passage à l'acte (le langage constitue la "médiation symbolique" par excellence).

III. Acquis des élèves à l'issue de la séquence

1 - évaluation

Décision collective relative à l'évaluation individuelle de la séquence d'ECJS : Après discussion collective, le principe de l'évaluation et de la notation du dossier et des interventions dans le débat a été adopté.

2 - Bilan

- Bilan de la recherche documentaire :

Si la première phase a été très positive, il paraît cependant nécessaire, à l'avenir, de la limiter à deux ou trois heures (à partir d'un recueil documentaire commun constitué par les soins du professeur).

3 - Bilan du débat

La classe a mis en avant les éléments suivants :

"FORME" (PHÉNOMÈNES PSYCHOSOCIAUX)	"CONTENU" (NATURE DES ARGUMENTS)
<ul style="list-style-type: none">- l'animateur est intervenu dans le débat ponctuellement,- il se trouvait trop proche du "cercle" des participants et pouvait donc être considéré comme inclus (pour la prochaine fois, reconsidérer le dispositif),- les articles étudiés en "phase 1" ont été peu évoqués,- les participants ont plus été complémentaires qu'opposants,- peu d'arguments différents, mais plusieurs exemples "renforçants".	<ul style="list-style-type: none">- en matière de lutte contre la discrimination, la Loi est essentielle (il faut la faire connaître), mais insuffisante,- la preuve, en matière de discrimination, est toujours difficile à établir,- un intérêt pour les pratiques de "testing" s'est clairement manifesté,- les "politiques", "devraient promouvoir en leur rang des jeunes issus de l'immigration,- les "quotas" et les politiques "d'affirmative action" sont unanimement rejetés,- l'examen de CV dans la recherche de stages et d'emploi dans le secteur privé apparaît à tous comme particulièrement discriminatoire.

III. Suite donnée au débat

Les élèves ont décidé de réaliser un texte pour lancer une campagne sur le thème: "Pour un examen impartial des CV !" (réflexion autour de l'anonymat des CV, sans nom ni photo, jusqu'à l'entretien après sélection objective sur dossier).

Plusieurs partenaires et relais (si la Direction de l'établissement en est d'accord) sont d'ores et déjà envisagés : la Presse, les Ministères concernés, les syndicats ouvriers et d'employeurs...

La finalisation de l'E.C.J.S. en terme d'action collective est apparue comme, tout à la fois, logique et nécessaire... Une délégation de deux élèves a participé au séminaire national du 18 mai et ils ont pu avoir une rencontre d'une heure avec le Ministre Jean-Luc Mélenchon à qui ils ont remis un texte résumant leurs propositions pour lutter contre la discrimination raciale, notamment au moment du recrutement pour effectuer un stage.

3 Citoyenneté et travail

Dans des sociétés, où le travail est un des principaux vecteurs de l'intégration sociale, chômage et pauvreté portent atteinte en même temps au lien social et au lien civique. Saisir la portée politique des questions liées au travail est un des objectifs poursuivis par les disciplines enseignées au lycée professionnel qui peut ici pleinement se déployer en ECJS. Précisons en même temps que **la citoyenneté ne s'arrête pas aux portes de la vie au travail.**

Quelles que soient les contraintes de l'organisation du travail, celui qui travaille est un citoyen et, à ce titre, dispose de droits civils, politiques et sociaux. Ces droits liés au travail, et les débats civiques qu'ils suscitent, doivent pouvoir être abordés par tous les jeunes avant leur insertion professionnelle, "notamment les questions concernant le droit du travail et celles liées à l'exercice du droit syndical".

Cette dimension peut être plus mobilisée en classe terminale préparatoire au BEP.

Citoyenneté, travail et Europe

Cette question sera traitée plus particulièrement en Baccalauréat Professionnel

I. Contexte et démarche

L'ouverture vers l'Europe est une nécessité pour les élèves de lycée professionnel. Les exemples 1 à 4 (plutôt consacrés au cadre national et destinés aux élèves de BEP) peuvent également être traités en baccalauréat professionnel, surtout si on donne à ces questions une dimension européenne. On pourra par exemple demander aux élèves de rechercher des informations relatives à plusieurs pays européens pour établir des comparatifs (taux de chômage, type de contrats précaires utilisés, travail des femmes, poids de l'État dans la relation employeur/salarié, modes de représentation collective, temps de travail,...).

On notera que les schémas de régulation sociale et économique de l'emploi sont en train de perdre rapidement du terrain dans l'ensemble de l'Europe. Sous la triple influence de l'élévation du niveau de compétence et de qualification, de la pression croissante de la concurrence sur des marchés plus ouverts et de l'accélération du progrès technique, d'autres modèles d'organisation du travail se sont développés que celui du contrat à plein temps non temporaire et standardisé fondé sur un haut niveau de subordination et un haut niveau de stabilité.

On peut observer dans tous les pays de l'Union un mouvement de retrait de l'État au niveau national. La vitesse à laquelle ce retrait a lieu varie selon les pays, mais le glissement des responsabilités est général, de l'État vers l'individu, l'entreprise ou des organisations mixtes. Ce mouvement est dû en partie à la ré-émergence de l'idée que les individus ont des responsabilités aussi bien que des droits. On assiste en même temps à l'importance du poids de la réglementation européenne qui s'impose aux pays membres (voir par exemple le travail de nuit des femmes ou la durée du congé de maternité, débats actuels).

Des expériences sur la réduction de la durée du travail susceptible de favoriser l'emploi ont été conduites dans plusieurs pays européens. Il peut être intéressant de dresser un comparatif des différentes modalités adoptées par plusieurs pays et des conséquences sur l'emploi constatées.

II. Exemples de questions

CITOYENNETÉ, TRAVAIL ET EUROPE

- 1 - Les citoyens européens sont-ils égaux devant le travail ?
- 2 - Construction européenne et discrimination au travail ?
- 3 - Les femmes européennes sont-elles égales devant le travail ?
- 4 - Construction européenne et Europe sociale ?

Les professeurs, **quelle que soit la discipline à laquelle ils appartiennent**, pourront mettre en relation l'enseignement de l'ECJS et les programmes et référentiels des disciplines. Ainsi, les professeurs pourront dans le cadre de l'ECJS développer chez leurs élèves des méthodes de travail transversales (recherche documentaire, pratique de l'oral,...) et aussi prolonger, approfondir, appliquer, illustrer ou démontrer dans l'espace de débat que constitue l'ECJS les notions que ceux-ci auront acquises dans les référentiels :

Par exemple, ici, les professeurs pourront prendre appui sur une partie du programme d'histoire géographie de BEP :

- tous les points repérés pour les exemples 1 à 4, plus :
- l'évolution de l'Europe ;
- croissance et développement .

Ou encore sur une partie du programme de vie sociale et professionnelle :

- tous les points repérés pour les exemples 1 à 4.

Ou de droit pour les formations du secteur tertiaire :

- tous les points repérés pour les exemples 1 à 4, plus :
- économie ;
- l'ouverture sur l'Économie Internationale ;
- l'Union Européenne.

Des notions étudiées en baccalauréat professionnel, pourront également être utilisées, par exemple, en Hygiène Prévention Sécurité (baccalauréats industriels) :

- tous les points repérés pour les exemples 1 à 4.

Et en Lettres Histoire :

- tous les points repérés pour les exemples 1 à 4, plus :
- l'évolution des pratiques socioculturelles ;
- la population et la société ;
- l'Europe ;
- l' Union européenne.

Les professeurs pourront aussi s'appuyer sur le référentiel de droit en baccalauréat professionnel tertiaire :

- tous les points du référentiel repérés pour les exemples 1 à 4, plus :
- économie ;
- l'environnement de l'entreprise :
 - . la conjoncture économique générale : L'emploi ;
 - . L'ouverture internationale de l'entreprise ;
 - . L'Union Européenne.

Le droit de grève en question

droit ou privilège ?

faut-il limiter ou non le droit de grève ?

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Type d'établissement : Section d'enseignement professionnel industrielle (BEP et Baccalauréat professionnel sont proposés) dans une cité scolaire de zone semi-rurale de l'Adour.

Métiers préparés par les élèves : Productique Mécanique Usinage et Industrie des Pâtes, Papier, Carton
Effectif de la classe : Douze élèves, dont une fille

Temps consacré à cette action : 9 heures (7 heures sur les cours de français et 2 heures sur les cours de VSP)

Professeurs concernés : Lettres Histoire, Vie Sociale et Professionnelle, Documentaliste

Élément déclencheur et/ou opportunités particulières : Les enseignants souhaitaient un thème sur le travail. Ces élèves peuvent entrer rapidement dans la vie active. L'ECJS permet de renforcer la citoyenneté sur le lieu de travail du futur salarié (connaissance des élèves de leurs droits et leurs devoirs dans l'entreprise).

Une actualité sociale riche : le blocage des dépôts de carburant par les syndicats patronaux des transports, la grève des avocats, les multiples conflits sociaux...).

II. Du programme au débat

1 - Modalités de choix de la problématique

Après l'émission de Michel Field " *Prise directe* " du 2 novembre 2000 intitulée "Grève = droit ou privilège ?", le questionnement se précise : "faut-il limiter ou non le droit de grève ?", "la grève comme moyen de pression des salariés afin d'obtenir la satisfaction des revendications : y êtes vous favorable et peut-on faire autrement ?". Finalement, les élèves s'approprient le thème du droit de grève et reformulent la question : " Pourquoi une grève doit-elle occasionner une gêne ? ", ce qui répond finalement à l'avance sur la grève en tant que moyen de pression.

2 - Liens avec le programme des disciplines

En VSP, le thème choisi développe un des domaines du programme de BEP de "Vie professionnelle – entreprise" : droits des salariés, représentation des salariés dans l'entreprise (syndicats). En histoire géographie, le thème choisi développe la leçon suivante de BEP : la France depuis 1945, économie, société, vie politique ; transformations de la vie quotidienne, de la société et les évolutions culturelles : nouveaux droits syndicaux dans l'entreprise...

3 - Supports

Des supports variés ont été utilisés :

- dossiers de presse thématiques (travail, socialisme...),
- manuels scolaires (droit du travail, législation du travail, ECJS de lycée...),
- code du travail,
- dictionnaires encyclopédiques.

4 - Organisation de la recherche

Les recherches des élèves ont été guidées par un questionnaire élaboré préalablement par les enseignants. Ce questionnaire est composé de quatre parties :

1er groupe : le droit de grève, une conquête longue et difficile (l'historique),

2e groupe : l'organisation d'une grève (causes, déroulement, conséquences),

3e groupe : des exemples de grèves célèbres du XXe siècle,

4e groupe : la grève, un sujet de débats (réflexions des élèves sur le thème et éventuellement possibilité d'élargir la problématique).

Les élèves sont répartis dans les quatre groupes. Chaque élève doit répondre à une question complémentaire : "Et vous, que pensez-vous de la grève en tant que moyen d'action et de revendication ?" Développez vos arguments pour et contre la grève.

Les réponses à ce questionnaire doivent amorcer le débat.

5 - Organisation du débat

Préparation du débat : un cours classique de Français a été effectué sur l'oral ainsi que sur l'argumentation.

Débat : mené par un élève président - animateur et filmé par un autre élève avec le caméscope du lycée. Les dix autres élèves débattent autour de tables disposées en U. Les enseignants n'interviennent pas au cours du débat.

6 - Acquis des élèves à l'issue de la séquence

- l'évocation d'exemples concrets de grèves puisés dans l'actualité,
- les différents types d'entreprises (petites et grandes entreprises, entreprises privées et entreprises publiques...),
- la mondialisation de l'économie (conséquences des délocalisations, impact de la grève dans ce contexte),
- les modalités de la grève (préavis, défilés...),
- la grève révélateur de l'échec du dialogue social,
- la grève populaire auprès des usagers (ex : le péage d'autoroute gratuit),
- la grève moyen d'action pour satisfaire les revendications des salariés,
- le rôle des médias dans la couverture d'une grève.

III. Bilan

1 - Points positifs

- débat argumenté réel et assez long (30 minutes) : débat contradictoire sur l'utilité de la grève et sur ses modalités,
- quelques élèves moteurs, spontanés, défendant des idées originales,
- les règles du débat sont assimilées : respect et écoute de l'autre, prise de parole d'élèves habituellement réservés,
- efficacité du travail interdisciplinaire, particulièrement apprécié des élèves : liens entre les deux disciplines, aide à la constitution des dossiers. Sentiment des élèves de travailler avec une équipe pédagogique.

2 - Si c'était à refaire...

- une meilleure articulation était possible entre le dossier argumentaire et le débat,
- possibilité de demander la participation d'intervenants extérieurs (délégué syndical et représentant patronal).

3 - Apports particuliers de l'action en terme de vie de l'établissement

Les élèves de la classe ont par ailleurs communiqué avec d'autres élèves ayant participé à un débat argumenté : ils ont échangé leur expérience. Cela a contribué à voir fonctionner une équipe éducative interdisciplinaire.

Complément vidéographique

Prise Directe : émission de France 3 (02 novembre 2000) : Grève, droit ou privilège ?

Compléments bibliographiques

Prise Constitution de la IVe République, Constitution de la Ve République

Déclaration Universelle des droits de l'homme, 1948

Code du Travail

Transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe, rapporteur Alain Supiot, Union Européenne, juin 1998

Les Organisations, état des savoirs, Editions Sciences Humaines, coordonné par Philippe Cabin, ISBN 2-912601-05-3
Économie du travail, les topos Dunod, Guy Tchiboza, 1998

Pouvoir et citoyenneté dans l'entreprise et régulation par les pouvoirs publics

Cette question sera traitée plus particulièrement en BEP

I. Contexte et démarche

Une première étape peut consister à étudier **l'étendue du pouvoir privé de l'employeur sur le salarié**. Ce pouvoir a servi d'une part à caractériser le contrat de travail (lien de subordination) et d'autre part à justifier des protections ou des compensations particulières au profit des travailleurs salariés. On peut examiner les transformations des formes et de l'intensité de l'exercice du pouvoir dans les relations de travail, telles qu'elles résultent de la qualification croissante du travail, des nouveaux modes de management et des nouvelles technologies (celles de l'information en particulier).

Dans une seconde étape, **une recherche historique et sociale permet** de souligner les moments qui ont jalonné **l'histoire du contrat de travail** afin de constater le rôle de régulation du pouvoir public dans la relation privée employeur/salarié.

L'intervention des pouvoirs publics dans la relation de travail a marqué l'acte de naissance du droit du travail. En effet, le droit du travail, apparu au XIX^{ème} siècle, est né de la conjonction de deux facteurs : la montée du capitalisme et la lutte ouvrière. L'employeur disposait de pratiquement tous les droits. Le contrat de louage de service ne s'accompagnait d'aucune réglementation qui limitait les pouvoirs des employeurs. La révolution de 1848 a tenté de mettre en place un programme social, permettant de rétablir certaines égalités, avec notamment la création des Conseils des Prud'hommes. Mais cette période est suivie d'un reflux social jusqu'à la Troisième République où il y eut de nouvelles avancées. S'impose progressivement une législation du travail par laquelle la subordination du salarié est équilibrée par un système d'obligations imposées à l'employeur dans le cadre d'une réglementation d'État.

Le droit du travail subit aujourd'hui une certaine déréglementation en raison de l'importance du chômage, des restructurations industrielles et de la montée du libéralisme. On voit se multiplier des formes nouvelles d'emplois précaires ou à temps partiel. L'uniformité des garanties attachées aux contrats de travail fait ainsi place à une diversification des modes et des degrés de protection sociale, dont une partie est renvoyée à la négociation collective, à l'entreprise ou à la prévoyance individuelle.

II. Exemples de problématiques

POUVOIR PRIVÉ DANS L'ENTREPRISE ET RÉGULATION PAR LES POUVOIRS PUBLICS

- 1 - Faut-il des limites au pouvoir de l'entreprise ?
- 2 - L'État doit-il réglementer le travail ?

CONSEIL DES PRUD'HOMMES

- 1 - Le conseil des Prud'hommes a-t-il un véritable pouvoir ?

Les professeurs, **quelle que soit la discipline à laquelle ils appartiennent**, pourront mettre en relation l'enseignement de l'ECJS et les programmes et référentiels des disciplines. Ainsi, les professeurs pourront dans le cadre de l'ECJS développer chez leurs élèves des méthodes de travail transversales (recherche documentaire, pratique de l'oral...) et aussi prolonger, approfondir, appliquer, illustrer ou démontrer dans l'espace de débat que constitue l'ECJS les notions que ceux-ci auront acquises dans les référentiels :

Par exemple, ici, les professeurs pourront prendre appui sur une partie du programme d'histoire géographique de BEP :

- L'organisation du travail dans l'entreprise.

Ou encore sur une partie du programme de vie sociale et professionnelle :

- entreprise et vie professionnelle

- droits et obligations de l'employeur et du salarié dans l'entreprise :

- . contrats de travail ;
- . conventions collectives ;
- . rôle du code du travail ;
- . représentation des salariés dans l'entreprise ;
- . prévention des accidents du travail ;
- . déclaration d'accident.

Ou de droit pour les BEP du secteur tertiaire :

- le citoyen, l'État de droit et la démocratie :

- . le citoyen et la justice ;
- . le salarié : droit social.

- les pouvoirs de l'employeur.

En baccalauréat professionnel, des notions des disciplines pourront également être utilisées, par exemple, en Hygiène-Prévention-Sécurité (baccalauréats industriels)

- activités de travail et risques professionnels ;

- réglementation et prévention ;

- organisation de la prévention au sein de l'entreprise :

- . cadre juridique ;
- . réglementation relative à l'accueil du nouvel embauché ;
- . responsabilité civile et responsabilité pénale ;
- . acteurs de la prévention (CHSCT, délégué du personnel) ;
- . rôle des organismes de prévention (CRAM, INRS, inspection du travail et médicale).

- accidents du travail et maladies professionnelles.

Les professeurs pourront aussi s'appuyer sur le référentiel de droit en baccalauréat professionnel tertiaire :

- l'entreprise et l'Organisation Judiciaire ;

- . les juridictions de l'ordre judiciaire ;
- . les voies de recours de l'ordre judiciaire ;
- . les procédures d'urgence et les procédures simplifiées.

- les dispositions législatives, réglementaires ou conventionnelles en matière de durée du travail, de rémunération ou de formation.

Ou pour les baccalauréats Industriels, sur l'enseignement de la gestion :

- Le cadre juridique des rapports de travail.

4

Citoyenneté et transformation des liens familiaux

Le citoyen dispose de droits et est soumis à des obligations, y compris dans sa vie privée et familiale. Les transformations et évolutions de la vie familiale suscitent parmi les jeunes des interrogations sur les droits et obligations qui régissent les rapports entre conjoints et entre parents et enfants.

Ces questions intéressent particulièrement les élèves de lycée professionnel dont l'expérience sociale est souvent plus vive ; elles peuvent nourrir des débats argumentés qui permettront de croiser les connaissances acquises en vie sociale et professionnelle, en droit ou en histoire.

Les femmes et l'IVG :

les femmes ont-elles le droit de choisir
d'interrompre une grossesse ?

L'IVG : un combat de femmes dans la société

Type d'établissement : Travail mené par un groupe de 12 élèves d'une classe de terminale BEP secrétariat avec l'aide d'une enseignante en lettres histoire, de deux enseignantes en VSP et d'une enseignante en secrétariat.

Temps consacré à cette action : Le travail s'est déroulé en 6 séances. (environ 20 heures).

Élément déclencheur et/ou opportunités particulières : Choix du thème par les élèves après discussion avec leurs enseignants.

Entrée dans le thème par la recherche de mots clés : loi, méthodes, avortement, qui ? ,contraception, pour, contre, statistiques.

I. Constitution de groupes de travail en fonction de ces mots clés

6 groupes de 2 élèves qui ont fait des recherches sur :

- les conséquences psychologiques et physiques (arguments pour et contre l'IVG) ;
- les causes et les circonstances du recours à l'IVG (profil des femmes qui avortent, statistiques) ;
- la définition de l'IVG : méthodes utilisées, législation actuelle et son évolution (comment se fait une loi, qui la propose) ;
- l'historique de l'IVG dans le cadre de la lutte des femmes et de l'évolution de la société (avortement avant 75, après 75, création du planning familial) ;
- la comparaison avec d'autres pays du monde (discussion de la loi) ;
- le vote d'une loi : qui ? comment ?

II. Recherche d'informations à partir

- du CDI ;
- d'Internet ;
- de la presse ;
- et d'intervenants extérieurs : médecin scolaire, infirmière, planning familial ;
- de l'intervention d'une professionnelle du planning familial.

Modification des groupes de travail et des thèmes de recherche à l'issue de ces recherches.

III. Organisation du débat

- récapitulation des arguments à défendre pour chaque partie en présence ;
- désignation du président et des 2 secrétaires observateurs ;
- élaboration des fiches d'observation du débat ;
- recherche des critères d'évaluation.

IV. Débat argumenté

- présentation du débat à un public composé des autres élèves de la classe et de six professeurs ;
- renseignement d'une fiche d'évaluation par les participants et le public.

Au cours du débat le public est intervenu et a soulevé des problèmes qui n'avaient pas été abordés notamment sur le rôle et l'importance de la religion et sur le poids de la société dans la liberté de choix des femmes.

Débat et thème susceptibles de développer par la suite les notions de droit, de loi et d'évolution de la loi, de liberté individuelle, de responsabilité.

Ce sujet peut s'intégrer dans le thème sur la citoyenneté et la transformation des liens familiaux mais aussi dans la réflexion à mener sur la citoyenneté confrontée aux transformations du monde contemporain : les problèmes éthiques liés aux progrès scientifiques et techniques.

Le PACS, est-il utile aujourd'hui ?

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Etablissement : 840 élèves. Filières : Cycle technologique innovant – Maintenance Industrielle – Maintenance automobile et poids lourds – Commerce International – Transport et Logistique.

Sujet d'actualité susceptible d'intéresser les futurs citoyens.

Métier préparé par les élèves : BEP MSMA (Maintenance des systèmes mécaniques automatisés)

Thème de recherche ? Le PACS

Pourquoi ce thème de recherche : Thème envisagé et préparé par un groupe d'enseignants lors d'un stage sur l'ECJS. Certains enseignants décident d'expérimenter ce projet dans une classe de BEP.

Du thème de recherche au sujet de débat : Utilité du PACS dans une société ou plusieurs possibilités de vie commune s'offrent aux couples ?

- Quels sont les différents modes de vie familiaux ?
- Quelles sont les différentes formes de vie du couple ?
- Pourquoi le PACS a-t-il été créé ?
- Quels critères permettent de choisir une forme de vie de couple ?

II. Modalités/déroulement

Projet de 14 H (débat compris)

- Présentation de l'ECJS et proposition du thème de travail (thème imposé par l'équipe enseignante suite à un travail élaboré par un groupe d'enseignants lors d'un stage ECJS) ;
- Constitution de groupes de recherches (groupe de 2 élèves) portant sur les 3 grandes formes de vie des familles et le statut du mariage, du concubinage et du PACS ;
- Recherches guidées par trois professeurs de l'équipe pédagogique (**professeur de français, d'anglais et de Maintenance Industrielle**) ;
- Recherches conduites au CDI, sur Internet à partir de documents sélectionnés par les enseignants ;
- Recherches organisées sur temps de modules (plage horaire de 2 heures) (4 heures environ de recherches) ;
- **Intervention d'un intervenant extérieur (avocat)** sur les statuts juridiques du mariage, du concubinage et du PACS ;
- Élaboration par les élèves d'un tableau comparatif (statut juridique du mariage, concubinage et du PACS à partir des documents et de l'exposé oral de l'intervenant) ;
- Analyse d'un débat télévisé pour mettre en évidence le rôle du présentateur, le comportement des participants et la pertinence des arguments ;
- Construction par les élèves d'un plan d'argumentation à partir de la question : Le PACS est-il utile aujourd'hui ?
- Les élèves organisent le débat, nomment les individus aux différents postes. (Président, rapporteur, observateurs...) ;
- Les enseignants proposent à deux élèves d'une autre classe de BEP de même niveau, de tenir le rôle d'observateurs ;
- Sur proposition des enseignants, les élèves acceptent d'être filmés lors du débat ;
- Les élèves débattent autour de la question, puis expriment leurs difficultés à le faire en présence de la caméra.

III. Acquis des élèves à l'issue de la séquence

1 - Notions mises en œuvre

- Droit ;
- Droits civils, politiques et sociaux ;
- Droits de l'homme et du citoyen.

2 - Contenu

- Les diverses formes de la famille ;
- Les statuts juridiques du mariage, concubinage et du PACS (obligations, droits, effets...) ;
- L'argumentation (thèse, arguments, exemples...) ;
- La communication orale à travers le débat dans une situation spécifique donnée (débat filmé).

3 - Points positifs

- Projet permettant un travail pluridisciplinaire ;
- La recherche sur Internet a passionné les élèves, d'autant plus qu'ils étaient guidés par un professeur ;
- L'élaboration du dossier documentaire a développé les capacités à trier et classer des informations ;
- L'intervention de l'avocat a été très appréciée (informations précises et variées, avec une personnalité différente) ;
- Très intéressés par l'analyse du débat télévisé, les élèves ont pu percevoir concrètement le rôle du présentateur et des participants, repérer les arguments et en analyser la pertinence ;
- Avec les enseignants, ils ont échangé leurs idées sur des sujets de la vie quotidienne, dans un contexte autre que celui du cours ;
- Lors du débat, ils ont constaté le rôle important de la caméra dans leurs comportements ;
- Ils y ont fait l'apprentissage de l'écoute et de la prise de parole ;
- Ce débat a permis à certains de confirmer leurs connaissances, à d'autres d'acquérir des informations ;
- Les élèves disent qu'après ce travail, ils seront dorénavant plus attentifs à l'actualité concernant le sujet ;
- Ils ont pris conscience de l'intérêt d'être informés avant de choisir une forme de vie commune.

4 - Points négatifs

- Le thème a été apprécié par 4 élèves sur 11, cependant ils auraient préféré travailler un sujet plus proche de leurs préoccupations ;
- Lors de l'élaboration du dossier documentaire, ils ont rencontré des difficultés pour cerner les points essentiels de recherche et rédiger leurs idées ;
- L'intervention de l'avocat leur est apparue un peu longue (difficulté d'être concentré durant 2 H) ;
- Ils ont eu des difficultés à construire une argumentation ;
- Les élèves n'ont pas été suffisamment entraînés à réaliser des débats ;
- N'étant pas assez motivés par le sujet, et ne s'étant pas appropriés les connaissances, ils ont eu du mal à exprimer leur opinion et à débattre ;
- Les élèves étant tous pour le PACS, il leur était difficile de confronter leurs opinions.

5 - Points de vigilance

- L'équipe enseignante doit, dès le lancement du projet, constituer une documentation de base ;
- Prévoir l'utilisation d'Internet et l'occupation du CDI ;
- Les enseignants doivent se réunir régulièrement et un pilote pédagogique qui coordonne l'équipe semble indispensable ;
- Le suivi individuel de l'élève ou du petit groupe doit être permanent ;
- Les enseignants doivent constamment guider les élèves, principalement dans la phase d'écriture ;
- Avant de débattre, ils doivent vérifier les notions acquises par les élèves ;
- Il faut préparer les élèves à l'expression orale, dès la rentrée en seconde (dans toutes les matières) ;
- Le professeur de français doit traiter l'argumentation en début de seconde, afin de pouvoir les entraîner à la prise de parole et au débat (à envisager dans le plan de formation).

5 Citoyenneté, représentation et participation politiques

L'exercice de la citoyenneté passe par la mise en place d'une organisation politique démocratique légitime. La **légalité** qui fonde l'État de droit en est le socle. Les Droits de l'homme et du citoyen en forment les principes fondamentaux. Il s'agit de montrer que l'exercice de la citoyenneté passe par l'exercice du pouvoir politique par les citoyens réunis dans une communauté politique.

Un tel exercice suppose, d'une part **la représentation politique** – processus par lequel les gouvernants sont légitimés par l'élection - et d'autre part la participation active des citoyens aux différentes formes **d'expression publique**.

L'étude des actions collectives des citoyens fait donc partie d'un tel thème. Les différentes formes de représentation dans le lycée comme dans la Cité peuvent être utilisées pour faire saisir les exigences et les problèmes posés par la représentation politique.

Afin d'éviter un rejet fréquent du politique, et notamment dans sa dimension institutionnelle comme sujet d'étude, il convient de partir d'exemples pour faire découvrir par les élèves les enjeux de l'exercice politique de la citoyenneté.

Qu'est-ce que la citoyenneté ?

Cette notion qui encadre tout le programme d'ECJS sur les trois niveaux du lycée a été clairement explicitée au terme de l'enseignement d'éducation civique au collège. Nous en rappelons ici les grandes lignes dans la mesure où toutes les activités qui seront engagées en classe auront in fine pour objectif d'aboutir à la notion de citoyenneté. Au terme de l'année scolaire, on peut donc envisager de consacrer une séance à reprendre cette notion plus systématiquement. Cette séquence peut constituer une transition vers l'étude des différentes modalités de l'exercice institutionnel de la citoyenneté.

I. Problématique

La citoyenneté est un concept politique : le citoyen est celui qui détient une part de la souveraineté politique. En tant que membre de la société, il a des caractères situés socialement (culturels, religieux, idéologiques, sociaux) et **en tant que membre de la communauté politique, il partage avec tous les mêmes droits et obligations et la même souveraineté**. La citoyenneté est une qualité et un statut qui impliquent le droit de suffrage, la pleine capacité juridique et la responsabilité du sujet de droit. A partir des études menées dans l'année sur différents champs de vie sociale, il s'agira de déboucher sur cette vision politique de la citoyenneté.

II. Démarche

La citoyenneté est à la fois une réalité d'ordre légal, politique, social et une idée si ce n'est un idéal. On peut avec les élèves repérer les principes distinctifs de la citoyenneté et analyser la tension entre ces principes et la réalité. On pourra ordonner cette étude autour des quatre composantes suivantes de la citoyenneté :

- **La citoyenneté comme manifestation de l'identité nationale.** La citoyenneté se définit toujours par référence à une communauté politique et implique le droit de participer à l'exercice du pouvoir politique. Plusieurs travaux de l'année, notamment sur "intégration et citoyenneté", peuvent permettre d'approfondir cette dimension en distinguant et en reliant à la fois citoyenneté et nationalité ;
- **La citoyenneté comme ensemble de droits et obligations qui fondent l'exercice des libertés publiques.** Plusieurs entrées du programme ont pu permettre de reprendre les Droits de l'homme et du citoyen qui sont au fondement de la citoyenneté républicaine. On peut parfaitement envisager une séquence faisant le point sur ces droits et leur respect ou non dans les sociétés contemporaines ;
- **La citoyenneté comme participation active à la vie de la cité.** Du suffrage universel à la liberté de manifestation en passant par l'adhésion à une association, syndicat ou parti politique, on montrera les différents moyens de participation du citoyen ; Si un événement politique fournit l'opportunité de cette approche dès l'année de seconde, le professeur peut s'en saisir ;
- **La citoyenneté comme civisme.** Les valeurs civiques fondent l'exercice pratique de la citoyenneté. L'intérêt pour les affaires publiques, le sens du bien commun, le respect des obligations collectives peuvent être redécouverts par les élèves à travers de multiples exemples. Toutes les communautés démocratiques contemporaines ont relié l'exercice des libertés aux obligations qui permettent l'unité politique (devoir fiscal, devoir militaire, devoir de voter, devoir de solidarité sociale, devoir de s'instruire). Le programme de première aura à présenter les modalités d'exercice de ces droits et devoirs, notamment en étudiant les transformations du devoir de défense.

Abstentionnisme et légitimité du pouvoir politique

I. Problématique

La démocratie représentative est un régime politique fondé sur la participation des citoyens : le pouvoir politique procède du peuple souverain qui exprime sa souveraineté par le biais d'élections régulières et concurrentielles. Cet idéal démocratique postule l'existence de citoyens informés et actifs. La participation aux activités politiques traduit ainsi un exercice idéalisé de la citoyenneté. Or de nombreuses études empiriques offrent l'image d'une participation inégale des individus à la vie politique.

La passivité de nombreux citoyens et leur manque d'intérêt pour la chose publique, qui s'expriment, entre autres, par l'abstentionnisme, manifestent une crise de la représentation. Peuvent-ils donc être interprétés comme un facteur d'affaiblissement de la légitimité du pouvoir politique ?

II. Démarche

Dans une première étape, après avoir rappelé que l'abstentionnisme peut être défini à la fois comme le phénomène de non-participation aux élections et comme toute autre forme de passivité politique apparente, on montrera que **l'abstention**, sur le plan électoral, **constitue un trait de la passivité du citoyen exprimant une crise de la représentation**. Dans les démocraties modernes, on assiste en effet depuis de nombreuses années à l'érosion de certaines formes de participation politique traditionnelles (la participation électorale, le militantisme dans les partis ou les syndicats). L'essor de l'abstentionnisme remet-il en cause la citoyenneté et affaiblit-il l'intégration sociale ?

Dans une deuxième étape, l'accent pourra être mis sur une autre dimension de l'abstentionnisme : en effet, celui-ci ne doit pas être forcément interprété comme un signe de la passivité du citoyen dans la mesure où l'abstention peut revêtir un caractère actif. L'abstentionnisme de citoyens, intéressés par la vie politique et informés, exprime alors un **refus de choisir** et constitue un acte politique conscient qui peut signifier une hostilité à l'égard du régime politique, des hommes politiques, voire une contestation du mécanisme et de la représentation ou de l'élection. En ce sens, l'abstention participe également à l'affaiblissement partiel de la légitimité du pouvoir politique.

Dans une troisième étape, on cherchera à montrer que la crise de la représentation n'est pas, pour autant, une remise en question de la démocratie. Si la délégation du pouvoir à des élus par le biais d'élections libres et régulières est contestée, cette constatation concerne aussi les représentations politique, syndicale et professionnelle. L'évolution de la participation politique ne pourrait-elle pas alors être analysée comme une mutation ? N'assiste-t-on pas à un **essor des formes protestataires de participation politique** (manifestations, grèves, pétitions...) qui peuvent déboucher sur de nouvelles pratiques de la citoyenneté ?

Faut-il sanctionner les abstentionnistes ?

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Etablissement : Lycée professionnel industriel de la banlieue bordelaise en zone d'éducation prioritaire.

Métier préparé par les élèves : Métiers de l'électrotechnique

Effectifs de la classe : 18 élèves (15 garçons, 3 filles)

Temps consacré à cette action : 6 séances soit 13 heures

Professeurs concernés : Lettres histoire ; Documentaliste

Élément déclencheur : L'actualité avec le taux général d'abstention au référendum du 24 septembre 2001 sur le quinquennat et le constat de la faible participation des jeunes aux élections.

L'âge des élèves (la plupart sont majeurs) amène l'enseignant à sensibiliser les jeunes à leur rôle d'électeur et parallèlement aux obligations des citoyens.

Le thème du programme " citoyenneté, représentation et participation politiques " a été choisi par l'enseignant en accord avec les élèves.

Sur un plan général, il est nécessaire de faire comprendre que les principes démocratiques se nourrissent et nécessitent la participation active des citoyens.

II. Du programme au débat

1 - Modalités de choix de la problématique

La définition de la problématique et le choix de la question à débattre se sont dégagées après une discussion avec la classe.

2 - Liens avec le programme des disciplines

Cette séquence d'éducation civique s'intègre parfaitement au programme de BEP en Histoire. Elle peut être réalisée **avant** d'aborder la vie politique de 1945 à nos jours. Cette séquence permet de mettre en place un vocabulaire institutionnel et quelques savoirs sur les schémas constitutionnels des IV^e et V^e Républiques. Comprendre en préalable le rôle que chacun exerce dans une démocratie permet d'éveiller la curiosité des élèves sur la vie politique

3 - Supports

Des supports très variés ont été mobilisés :

- presse (articles et sondages) ;
- articles documentaires, chronologies (notamment sur le " suffrage universel "), graphiques, fiches à compléter, questionnaires ;
- Internet (recherches guidées) ;
- cours dialogué.

4 - Organisation de la recherche

- Pourquoi les français participent-ils de moins en moins aux élections ? Recherche guidée pour comprendre la démotivation des français pour la vie politique ;
- Petite histoire du droit de vote, étude de documents sur le droit de vote de 1871 à nos jours, élaboration d'une frise chronologique ;
- L'organisation politique de l'État.
- Les élections en France (durée 5 heures). Cette séquence a balayé toutes les grandes questions relatives aux élections. Des conditions requises pour être électeur à l'organisation matérielle d'un bureau de vote en passant par les modes de scrutin et une enquête sur les grands partis politiques français, les élèves ont montré que leur connaissance des institutions et de la politique n'était pas aussi sommaire que leurs réactions habituelles face à la politique auraient pu le laisser supposer.

5 - Organisation du débat

- Préparation du débat : construction des thèses en présence à l'aide de questions élaborées par l'enseignante ;
- Débat : Le droit de vote est un droit mais aussi un devoir du citoyen. Afin de lutter contre le taux d'abstention de plus en plus important, pensez vous qu'il est nécessaire aujourd'hui de sanctionner les abstentionnistes ?. Débat mené sous la présidence d'un élève et filmé par le CRDP d'Aquitaine. Une question comme " faut-il sanctionner les abstentionnistes ? " amène au moins deux réponses contradictoires qu'il faut étayer. Le débat ayant été mené par deux élèves d'origine étrangère qui n'ont pas le droit de vote, cette participation a permis une approche plus concrète de l'exercice de ses droits.

III. Acquis des élèves à l'issue de la séquence

Les notions mises en oeuvre :

- droit d'expression et droit de vote ;
- assemblée représentative ;
- suffrage universel ;
- république ;
- démocratie ;
- participation politique du citoyen ;
- parti politique.

IV. Bilan de l'action

1 - Points positifs

Un des premiers points a sans doute été l'intérêt qu'ont manifesté les élèves dans les cours d'histoire sur les institutions politiques, alors qu'habituellement ils sont peu motivés par ces thèmes.

Ils se sont très investis dans cette expérience nouvelle qui a fait se lever bien des représentations convenues sur le rapport des jeunes à la vie politique. En fait les élèves manifestent un regard critique sur le fonctionnement concret de la démocratie, ce qui ne signifie pas qu'ils se désintéressent de la politique comme en témoignent leur engagement pour d'autres causes humanitaires.

Le sérieux avec lequel ils ont conduit et mené le débat révèle enfin une maturité étonnante et un besoin de trouver des lieux institutionnels d'expression.

A l'issue du débat plusieurs élèves sont allés s'inscrire sur les listes électorales. La classe a demandé un nouveau débat sur le droit de vote aux étrangers.

Par ailleurs, les actions engagées dans le lycée sur l'ECJS ont fait beaucoup évoluer la réflexion sur les "dispositifs citoyens" dans cet établissement de banlieue.

2 - Si c'était à refaire...

Les délais impartis à l'expérimentation n'ont pas permis de travailler avec des personnalités politiques, ce qui aurait permis une approche plus directe et plus concrète de la problématique avancée.

Ce thème peut également être traité avec l'appui des référentiels et programmes d'autres disciplines (VSP, Droit et Economie...)

Compléments bibliographiques

Qu'est-ce que la citoyenneté. D. Schnapper. Folio actuel 2000

Les institutions en France ; Gunten, Martin, Niogret, Repères pratiques Nathan 2000

Documents d'études. Modes de scrutin et systèmes électoraux. O. Passelecq La documentation française n° 1.05 édition 1995

Le monde dossiers et documents Les clés de l'info n° 286 avril 2000

Compléments Sites Internet

Institutions de la France

<http://www.premier-ministre.gouv.fr>

Sondages, articles de presse

<http://www.canalipsos.com>

Abstentions élections

<http://www.monde-diplomatique.com>

Résultats élections

<http://www.conseil-constitutionnel.fr/referendum/resultat>

Les systèmes électoraux

I. Position du problème

Comment transformer le nombre de voix obtenues à telle ou telle élection en nombre de sièges ? Question essentielle, puisque est en jeu la portée du vote des citoyens et que de la justice de l'opération de transformation des voix en sièges dépend la qualité démocratique d'un régime politique. Mais quelle justice ? Celle qui permet une représentation fidèle des courants d'opinions ou celle qui permet aux électeurs de désigner eux-mêmes une majorité de gouvernement ? Choisir une règle de calcul, c'est-à-dire un système électoral – ou encore un mode de scrutin – n'est pas, en effet, un simple problème technique ; c'est une question éminemment politique qui, depuis l'instauration du suffrage universel, divise l'opinion.

II. L'exception française

La France a expérimenté tous les systèmes électoraux : le scrutin majoritaire à deux tours, uninominal ou de liste, sous la III^e République ; le scrutin proportionnel sous la IV^eme, avec une atténuation majoritaire pour les élections législatives de 1951 et 1956.

Depuis la V^eme République, le **scrutin majoritaire à deux tours** est utilisé pour l'élection présidentielle, les élections des députés (sauf en 1986 où la gauche avait rétabli la proportionnelle, aussitôt supprimée par la droite après sa victoire à ces mêmes élections) et l'élection des sénateurs dans les départements ayant au moins quatre sénateurs ; le scrutin proportionnel est utilisé pour l'élection des sénateurs dans les départements ayant plus de cinq sénateurs, l'élection des conseillers régionaux et celle des députés européens ; un scrutin mixte a été inventé en 1982 pour l'élection des conseillers municipaux dans les communes de plus de 3500 habitants. A l'étranger, le système le plus utilisé pour l'élection des députés est le système proportionnel : Allemagne, Espagne, Belgique, Pays-Bas, Portugal, Grèce, Danemark, Autriche... et la plupart des nouvelles démocraties de l'Europe centrale et orientale. Le scrutin majoritaire à un seul tour est pratiqué essentiellement en Grande-Bretagne, aux Etats-Unis, au Canada et au Japon. Au regard du droit électoral comparé, le choix du système majoritaire à deux tours apparaît donc comme une exception française.

III. Systèmes électoraux et représentation des opinions

Les systèmes électoraux n'enregistrent pas simplement ou mécaniquement la réalité de la représentation électorale des opinions ; ils opèrent aussi des retouches, des manipulations qui peuvent parfois produire une photographie très déformée de la réalité. Celui qui assure la représentation la plus fidèle est, bien sûr, le **système proportionnel**, puisque chaque courant est représenté conformément à son poids électoral. Encore que l'obligation d'obtenir un minimum de suffrages (actuellement 5 % en France) pour participer à la répartition des sièges et le choix du plus fort reste ou de la plus forte moyenne comme technique de répartition des sièges restants peuvent laisser hors de la représentation nationale les petits partis ou les courants émergents. Mais, globalement, tous les électeurs, quel que soit leur courant politique, peuvent avoir le sentiment d'être représentés.

Il en va différemment avec le **système majoritaire** à un tour, qui produit une photographie très déformée de la réalité électorale, voire une photographie inversée. Ces déformations renvoient à la logique même du système : un parti peut parfaitement obtenir dans toutes les circonscriptions un bon score électoral, mais, arrivant souvent en deuxième position, il aura peu d'élus ; en revanche, un parti peut obtenir des résultats moyens, mais, arrivant souvent en première position, il aura beaucoup d'élus.

IV. Systèmes électoraux et désignation des gouvernants

Le **scrutin proportionnel**, parce qu'il garantit la représentation de tous les courants politiques conformément à leur influence électorale, ne favorise pas, a priori, l'émergence d'une majorité parlementaire ; au contraire, chaque courant a intérêt à marquer son identité en se distinguant de son voisin, à présenter des candidats et à refuser de se fondre, avant les élections, dans des alliances qui pourraient le priver de représentation. A l'arrivée, le Parlement se compose de multiples groupes politiques, aucun n'ayant à lui seul la majorité et aucune alliance n'ayant été préalablement constituée. Dans ces conditions, la fabrication d'une majorité de gouvernement et la désignation des gouvernants reviennent aux partis ; les électeurs ont seulement " distribué les cartes " - 20 % à tel parti, 12 % à tel autre... Ce sont les partis qui font le jeu en concluant entre eux les alliances nécessaires pour gouverner ; mais, comme elles se font après les élections, les électeurs n'ont pas de prise sur elles ; ils peuvent ne pas en avoir été informés, être surpris et même en désaccord avec le choix d'alliance de leur parti, pour lequel ils n'auraient peut-être pas voté s'ils avaient su (ce fut le cas, par exemple, aux élections régionales de 1998 lorsque certains responsables de droite ont constitué, après les résultats, une majorité avec les voix de l'extrême droite).

En revanche, **avec le système majoritaire**, le rôle des citoyens dans la désignation des gouvernants est prépondérant : par leur vote, ils choisissent et désignent directement la majorité et les hommes qui gouverneront. Lorsque l'élection se joue à deux tours, les partis d'un même grand courant politique ont intérêt à passer alliance avant les élections afin de faciliter au second tour le rassemblement de leurs électeurs sur le nom du candidat le mieux placé au premier : les électeurs connaissent donc avant de voter les alliances politiques en compétition et choisissent ainsi par leur vote celle qui deviendra majorité et celle qui sera dans l'opposition. Lorsque l'élection se joue à un seul tour, l'effet décisionnel du vote est encore plus clair.

II. Systèmes électoraux et régime politique

Le choix d'un système électoral contribue assurément à déterminer la figure d'un régime politique : qui veut privilégier la représentation des opinions choisira le système proportionnel, et qui veut privilégier la désignation des gouvernants par les électeurs choisira le scrutin majoritaire. Il est ainsi habituel de dire que le premier est juste mais inefficace et que le second est injuste mais efficace ; autrement dit, que le scrutin proportionnel permet la représentation fidèle des courants d'opinions mais non la désignation d'une majorité de gouvernement par les électeurs, alors que le scrutin majoritaire déforme la réalité électorale mais permet aux citoyens de dégager par leur vote une majorité politique.

Sans être totalement fautive, cette systématisation des effets des modes de scrutin se heurte à de sérieuses objections. En Allemagne, en Autriche, en Espagne, en Grèce, au Portugal, le scrutin proportionnel n'a pas empêché la vie politique de s'organiser autour de deux grands partis, le parti conservateur et le parti social-démocrate ; en Belgique, en Suède, en Norvège, aux Pays-Bas, il n'a pas empêché, malgré le multipartisme, la constitution de majorités de gouvernement stables. Que le scrutin soit majoritaire comme en France ou proportionnel comme en Espagne, l'électeur français sait qu'en votant à gauche en 1997, il désigne Lionel Jospin comme Premier ministre, et l'électeur espagnol sait qu'en votant à droite en 2000, il désigne José Aznar comme Premier ministre.

Il convient donc d'être prudent dans l'appréciation de l'influence d'un système électoral sur la forme d'un régime politique ; elle existe mais elle ne le détermine pas en entier. D'autres facteurs entrent en jeu : la structure sociale du pays, le caractère unitaire ou fédéral de son organisation territoriale, l'importance des oppositions idéologiques, le poids de la religion...

Compléments bibliographiques

COTTERET J.-M. et EMERI C., *Les Systèmes électoraux*, PUF, coll. "Que sais-je ? ", n° 1382, 1994
PASSELECQ O., *Modes de scrutin et systèmes électoraux*, La Documentation française, 1995

Grève, mouvements sociaux et citoyenneté

I. Problématique

La participation des citoyens à la vie politique passe également par des conflits sociaux et des actions collectives. Grèves et mouvements sociaux ne peuvent donc pas être analysés comme de simples défauts de fonctionnement de la vie sociale et politique, mais comme des composantes inévitables des démocraties modernes. Les actions collectives peuvent exprimer les intérêts particuliers d'un groupe social ou se former autour d'exigences civiques plus larges.

Le cadre légal démocratique garantit les libertés publiques qui permettent la mobilisation collective : **droit d'association, droit syndical, droit de grève, droit de manifestation**, etc. Identifier les acteurs et leurs revendications, les formes légales ou non utilisées par ces actions et les réponses qui leur sont apportées permettent de faire comprendre **une des dimensions d'une démocratie vivante**. On peut donc étudier toute mobilisation collective précise, à caractère national ou local, qui puisse à la fois faire sens et susciter l'intérêt des élèves.

II. Démarche

Sur l'exemple choisi, commencer par **identifier les acteurs** en présence, ceux qui se mobilisent, ceux qui expriment publiquement les revendications, ceux à qui ils s'adressent, les tiers concernés et leur réaction (par exemple pouvoirs publics, usagers ou clients concernés par une grève). On identifiera aussi les associations et organisations engagées dans cette action. A cette fin, les élèves peuvent recueillir de la documentation dans la presse ou directement auprès des intéressés, voire mener une enquête.

Analyser l'expression de l'action collective et la représentation qu'on s'en fait. Quelle argumentation avance les acteurs sociaux concernés, autant celle des acteurs en lutte que celle de ceux à qui ils s'adressent ? Quelle représentation publique se fait-on de ce mouvement social ? Comment les médias en rendent-ils compte ? A quelles formes d'action a-t-on recours dans ce mouvement social ? Quelles ressources légales ou non légales sont mobilisées ?

Restituer cette action collective dans son contexte. Dans son contexte historique, il importe de mesurer les continuités et les évolutions par rapport à des actions passées similaires ; dans son contexte politique, on peut clarifier ce qui dans le fonctionnement des institutions politiques a permis ce mouvement ; dans son contexte social, on cherchera ce qu'il exprime sur les transformations des rapports sociaux, culturels et idéologiques en tentant d'apprécier les représentations et perceptions ainsi que leur évolution manifestées à travers ces événements collectifs.

6 L'exercice de la citoyenneté, République, Démocratie et particularismes

Toute société politique est diverse. Elle réunit, par définition, des populations dont les origines historiques, les convictions religieuses et les conditions sociales sont différentes. La République reconnaît aujourd'hui ces particularismes et organise leur gestion.

La citoyenneté n'implique pas que les individus abandonnent leurs identités particulières ou leur volonté d'affirmer leur fidélité à un passé historique particulier et à des croyances religieuses particulières. Tout au contraire, elle garantit que ces manifestations puissent se faire librement, à condition que soient respectées les lois qui organisent les libertés publiques.

Toutefois, le respect des particularismes ne comporte-t-il pas inévitablement des limites ? Pour que la République puisse être le bien de tous, deux exigences se sont imposées :

- la séparation de l'ordre politique et de l'ordre religieux, qui se manifeste en France à travers les lois de la laïcité ; elle permet d'organiser la vie en commun de ceux qui ont des pratiques et des croyances religieuses différentes ;
- la garantie de l'égalité de dignité de toutes les personnes qui est au cœur des valeurs communes définissant la citoyenneté. Les pratiques culturelles, par exemple dans le droit personnel, ne sauraient être contradictoires avec l'égalité de dignité de tous les êtres humains.

Les particularismes ne peuvent être reconnus que s'ils sont compatibles avec **les valeurs de l'égalité et de la liberté des individus qui légitiment l'exercice de la citoyenneté et le projet de la République.**

Ce thème peut être relié au dernier thème du cycle préparatoire au BEP " Citoyenneté, représentation et participation politiques " en reprenant des questions sur le fonctionnement de la Cité. Le traitement de ce thème devrait permettre de reprendre les notions de République et de Démocratie déjà abordées dans les disciplines ou en ECJS en cycle préparatoire au BEP et d'approfondir le programme d'histoire de la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel.

Exercice de la citoyenneté, égalité et parité

I. Problématique

La citoyenneté est fondée sur **l'égalité des droits** civils, juridiques et politiques de tous les citoyens, quelles que soient leurs caractéristiques. Elle implique donc nécessairement l'égalité de la citoyenneté des hommes et des femmes. C'est la citoyenneté qui a soulevé le problème de l'égalité des uns et des autres, comme certains des révolutionnaires français, Condorcet ou Olympe de Gouges, l'ont clairement formulé. Mais cette conception heurtait des pratiques et des représentations sociales si anciennement et si profondément ancrées dans la conscience des Européens que le droit de vote ne fut accordé aux femmes que plus d'un siècle plus tard (entre 1870 et 1970 selon les pays). Accorder le droit de vote n'a pourtant pas suffi à assurer l'égalité de la participation des femmes à la vie publique, suscitant des interrogations et des critiques sur le fonctionnement de la république elle-même. Pour dépasser cette limite de la vie politique, contraire à l'idéal démocratique, faut-il introduire des règles imposant l'égalité de représentation des hommes et des femmes dans la vie publique, ou parité ? Quels problèmes une disposition de ce type, qui n'a été adoptée par aucun autre pays démocratique que la France, soulève-t-elle ?

II. Démarche

Une **enquête historique** pourrait constituer la première étape de la réflexion. Comment les arguments des partisans du suffrage féminin, au nom du principe même de la vocation universelle de la citoyenneté, formulé pendant la Révolution, ont-ils été réfutés et refusés par des adversaires qui invoquaient des raisons biologiques pour affirmer que les femmes étaient incapables d'exercer leur raison ? Le sens et les formes du combat des féministes pourraient être rappelés. On pourrait aussi tenter d'expliquer pourquoi les différents pays démocratiques ont accordé le droit de vote aux femmes à des dates aussi différentes. Pourquoi la France a-t-elle été l'un des derniers pays à le faire, en 1944, par une décision du général de Gaulle (seuls, parmi les pays démocratiques, quelques cantons suisses ont accordé ce droit plus tard) ?

L'étape suivante consisterait à s'interroger sur **les raisons pour lesquelles le droit de vote n'a pas suffi à assurer l'égalité de participation des femmes à la vie politique**. Si les arguments biologiques apparaissent aujourd'hui irrecevables, les arguments culturels ou sociaux peuvent-ils être invoqués ? Pourquoi le droit des femmes d'accéder à tous les emplois et à la maîtrise de leur fécondité, dans les années 70, n'a-t-il pas suffi pour qu'elles participent à la vie publique au même titre que les hommes ? Le refus de les accepter est-il de même nature que le refus opposé, par les hommes politiques en place, au renouvellement de la classe politique ? Faut-il penser qu'il s'agit d'un simple retard, dû au fait que les femmes n'ont acquis l'égalité civile, juridique et politique que récemment ? Ou bien s'agit-il d'une limite essentielle et structurelle de la citoyenneté qu'il s'agirait de critiquer radicalement ? Selon la réponse qu'on donne à cette question, on peut critiquer l'instauration de la parité ou la juger nécessaire.

On pourrait, à partir de là, introduire un débat plus théorique. Si l'on adopte l'interprétation en terme de retard, ne suffit-il pas de prendre des mesures pratiques, éventuellement provisoires, pour faciliter et encourager ce rattrapage des femmes ? On constate alors combien les femmes ont acquis de positions sociales au cours des dernières décennies et on fait l'hypothèse que ce mouvement continuera et qu'il suffit de l'accompagner. En revanche, l'instauration de la parité repose sur l'idée que l'évolution spontanée se heurte à des limites essentielles de la citoyenneté. Il faut donc imposer par la loi l'égalité de représentation des hommes et des femmes dans toutes les institutions politiques.

La parité soulève néanmoins des problèmes de fond. En insistant sur la différence entre les hommes et les femmes, ne risque-t-on pas de renforcer la conscience de la différence biologique et de l'imposer dans la vie sociale ? Quelles dispositions et quelles pratiques faut-il adopter pour que la parité entre hommes et femmes n'ouvre pas la voie à la reconnaissance d'autres groupes en tant que tels (groupes d'âge ou d'origine), avec le risque de fragmenter l'espace public commun ?

Communauté de citoyens et communauté d'appartenance

I. Problématique

La participation des citoyens à la communauté politique n'a évidemment jamais exclu leur appartenance à d'autres formes de communautés concrètes, historiques, religieuses ou sociales. Même à l'époque des nationalismes triomphants, on savait que les Français étaient aussi des Bourguignons ou des Provençaux, des membres de l'Eglise catholique ou d'une Eglise protestante, que nombre d'entre eux entretenaient des références particulières à certains pays étrangers. Mais le principe de l'organisation politique était que ces appartenances particulières ne devaient pas entrer en concurrence avec la participation à la république, qui primait sur les autres allégeances. A chaque époque, on conjugue, de manière différente, des formes d'appartenance à des communautés concrètes et la participation à la communauté des citoyens.

II. Démarche

Une enquête historique permettrait de montrer comment, **en France, l'adhésion nationale a intégré des formes de reconnaissance des particularités et des identités locales**. Le célèbre Tour de France par deux enfants, de G. Bruno, en fournit entre autres l'idée. Une réflexion historique montrerait que **les autres pays européens ont adopté des manières différentes de conjuguer les identités locales ou particulières** avec la participation à la communauté des citoyens. Ainsi, la Grande-Bretagne comprend plusieurs nations, l'Allemagne est un pays fédéral, les cantons suisses gardent une grande part du pouvoir local, l'Espagne reconnaît des régions qui disposent d'une grande autonomie, etc. Pour des raisons historiques, la tradition française, malgré la tendance initiée dans la décennie 80 par les lois de décentralisation, est plus centralisatrice, politiquement et culturellement, que celle des autres pays européens.

L'exemple des revendications régionalistes aujourd'hui pourrait constituer une nouvelle étape de la réflexion. Jusqu'à quel point une région peut-elle revendiquer un statut spécial et une législation spéciale, sans remettre en question **l'égalité de tous les citoyens** dans la société politique ? **La solidarité entre les régions françaises** naît précisément du fait qu'elles constituent une même collectivité politique : est-ce que bénéficier de cette solidarité n'implique pas que tous respectent les règles communes qui fondent l'Etat de droit ?

Cette interrogation pourrait s'appliquer à l'analyse d'événements de l'actualité française ou étrangère. Au nom de quels arguments, par exemple, la Corse ou la Bretagne pourraient-elles revendiquer l'indépendance ? Si elles l'obtenaient, quelles conséquences en résulteraient ? Comment les réformes récentes conduisent-elles à une nouvelle organisation politique entre le gouvernement britannique, d'un côté, l'Ecosse, le Pays de Galles et l'Ulster, de l'autre ?

On pourrait retrouver à cette occasion la problématique de l'unité politique et du respect des différences légitimes. Toutes les pratiques sociales et culturelles qui ne remettent pas en question les valeurs communes de la république – la liberté et l'égalité de tous les citoyens, le respect de la loi, l'égalité humaine – sont garanties par les libertés publiques : transmettre une langue ou une culture particulière fait partie de la liberté de chacun. Mais ce respect des particularités culturelles ou linguistiques ne saurait remettre en cause les valeurs communes qui permettent de vivre ensemble. Les particularismes, qu'ils soient culturels ou régionaux, ne peuvent être reconnus que s'ils sont compatibles avec les valeurs de l'égalité et de la liberté des individus qui légitiment l'exercice de la citoyenneté et le projet politique de la république.

l'adaptation du programme d'ECJS aux réalités de la Guyane

Les enseignants de L.P. de GUYANE, réunis en stage en juin 2001 sur la mise en place de l'ECJS en L.P. à partir de la rentrée 2001, ont tenu à transmettre leurs remarques dans ce document d'accompagnement. Ils ont manifesté un vif intérêt pour ce nouvel enseignement qui va leur permettre de disposer d'un espace spécifique pour aborder des sujets sociaux et civiques, souvent réclamés par leurs élèves. La spécificité de la Guyane implique nécessairement une application adaptée du programme d'ECJS proposé. La façon dont le programme est conçu (des questions formulées à partir d'un thème ou d'un autre permettant de mettre en valeur des notions fondamentales à travers une étude et un débat particuliers) rend cette adaptation tout à fait possible.

La réalité sociale, civique et politique de la Guyane met à l'ordre du jour des débats argumentés en classe certaines questions précises. Sans vouloir être exhaustif, les pistes suivantes ont été ouvertes par les enseignants présents à ce stage :

- un débat public est engagé en Guyane sur la question du **nouveau statut politique du département** proposé par le gouvernement. Si nous voulons former de jeunes citoyens, des séquences d'ECJS peuvent permettre à nos élèves de prendre connaissance de ce nouveau statut, des positions des uns et des autres et d'avoir entre eux un échange raisonné et argumenté sur ce sujet ;
- Quelle place faire aux différentes **langues** parlées par nos élèves ? dans la société ? dans l'école ?
- La montée de l'**insécurité et de la violence** interroge beaucoup la société guyanaise. On peut parfaitement envisager la préparation d'un débat en classe sur les causes de ce phénomène et les moyens d'y faire face.
- La diversité de la société en Guyane peut rendre particulièrement utile et intéressant une étude de la **nationalité française**, de ses caractéristiques, de son histoire et de sa perception locale ;
- La **propriété de la terre** est une question sociale et juridique discutée, notamment à travers l'opposition entre la coutume collective amérindienne et le droit français ;
- La transformation des **liens familiaux** prend des formes spécifiques en Guyane, avec une croissance importante du nombre de familles monoparentales ou avec le fait qu'un nombre important de jeunes filles scolarisées dans nos lycées sont déjà des mères de famille.

D'autres questions pourraient être soulevées (la question de la religion ou des religions et la laïcité ; les problèmes du travail dans une société qui compte 30 % de chômeurs ; la signification de "région ultra périphérique" de l'Union Européenne ; etc.).

Quels que soient les sujets, un certain nombre de règles doivent être respectées :

- le sujet doit être choisi avec les élèves ;
- le débat argumenté doit être soigneusement préparé par une recherche documentaire et argumentaire ;
- l'enseignant n'a pas à faire passer une analyse ou une opinion plus que d'autres ;
- l'objectif est de mettre les élèves en situation de se forger une opinion raisonnée.

Aborder ainsi les questions civiques, sociales et politiques, souvent vives, qui se posent à la société en Guyane, est la meilleure façon de faire une véritable éducation à la citoyenneté.

7 Exercice de la citoyenneté et devoirs du citoyen

Si l'Etat républicain garantit les libertés individuelles et les droits du citoyen, les devoirs du citoyen sont la contrepartie et la condition de ces droits. Toutefois, l'Etat semble exercer une pression dont le citoyen prétend parfois s'affranchir (fraudes, désobéissance à la loi, incivisme, dégradation des biens publics, destruction de la propriété collective).

Il importe donc de montrer en quoi le respect de la loi et de ses devoirs par le citoyen n'est pas un conditionnement à l'obéissance ; c'est, tout au contraire, **son choix libre et raisonné** d'institutions sans lesquelles les libertés, les droits et la sécurité ne pourraient exister.

On pourra alors analyser **les devoirs fondamentaux du citoyen : le devoir électoral, le devoir fiscal, le devoir de défense, le devoir de solidarité**. Ces devoirs, qui ont conduit à une extension de l'intervention de l'Etat dans les différentes sphères de la vie sociale, suscitent des interrogations nouvelles sur les relations entre les contraintes collectives et les libertés des individus.

La loi du 27 octobre 1997 fait obligation à l'Education nationale d'assurer une éducation à la défense. En ECJS, la réflexion critique sur le devoir de défense, la guerre et la paix, la place des forces armées dans le nouveau contexte international, la sécurité collective, la mémoire collective et les engagements humanitaires peut accompagner les actions obligatoires organisées par l'École dans le cadre de l'Appel de préparation à la défense.

Devoir fiscal, citoyenneté et solidarité

I. Problématique

Dans les sociétés démocratiques, l'Etat républicain garantit les libertés individuelles et les droits des citoyens. Parmi les devoirs qui constituent la contrepartie et la condition de ces droits, le devoir fiscal est une nécessité dans la mesure où il est la condition de l'action des pouvoirs publics, y compris dans la vie économique et sociale. Seule la contribution fiscale permet d'entretenir l'Etat de droit, de garantir la sûreté des personnes et d'assurer la défense collective. En outre, le devoir fiscal peut être considéré comme un devoir de solidarité dont les citoyens doivent s'acquitter pour assurer la prise en charge, par la collectivité, d'individus et de groupes sociaux soumis à des risques divers ou qui ne peuvent subvenir à leurs besoins.

II. Démarche

Dans une première étape, on cherchera à montrer que l'Etat, dans les sociétés démocratiques, est devenu un Etat-providence dans lequel les citoyens, soumis à un devoir fiscal, s'acquittent d'un devoir de solidarité. L'Etat ne garantit plus seulement les libertés individuelles et les droits fondamentaux (égalité de droit, liberté, sécurité, propriété), mais aussi la solidarité entre les actifs et les inactifs (avec les retraites), entre les bien-portants et les malades (avec l'assurance maladie), entre ceux qui n'ont pas d'enfants à charge et ceux qui en ont (avec les allocations familiales) et enfin entre ceux qui ont un emploi et ceux qui l'ont perdu (avec l'assurance-chômage).

Dans une deuxième étape, on cherchera à approfondir la réflexion en montrant que l'égalité politique et juridique des citoyens ne suffit pas à assurer le lien social. L'Etat-providence doit, au nom de la solidarité induite par la communauté des citoyens, corriger les inégalités par une **politique de redistribution des ressources**. L'accomplissement du devoir fiscal se traduit par la soumission des citoyens au versement de prélèvements obligatoires (impôts directs et indirects, cotisations sociales.). Il est nécessaire pour que fonctionne l'Etat-providence.

Enfin, dans une troisième étape, après avoir brièvement rappelé que **la citoyenneté s'est renforcée par le biais du devoir fiscal**, en s'étendant aux domaines économiques et sociaux, on pourra s'interroger à la fois sur l'extension récente de la politique sociale, à travers par exemple le versement du Revenu minimum d'insertion (RMI), et sur la crise de l'Etat-providence appréhendée comme une crise de la solidarité. Les mutations économiques et sociales des deux dernières décennies, caractérisées par l'augmentation du chômage, de la pauvreté, de l'exclusion et des inégalités que connaissent les sociétés démocratiques, ont engendré une difficulté de financement des politiques de solidarité, une critique de la politique de prélèvements obligatoires qui leur est liée et une interrogation sur l'efficacité de l'intervention de l'Etat.

En ce sens, les problèmes posés par la mise en œuvre du devoir fiscal au service de la solidarité suscitent des questionnements sur les relations entre les contraintes collectives auxquelles sont soumis les citoyens et les libertés de ces derniers.

le devoir de mémoire

I. Justification du choix du thème dans le contexte

Mise en place d'un projet pluridisciplinaire en 1^{ère} année BEP, 2 classes: Métier de secrétariat et Vente action marchande

Etablissement : Lycée Professionnel du Var

Thème : Ce projet doit s'articuler sur le témoignage d'une rescapée d'un camp de concentration, témoignage suivi d'un débat

Durée : Les productions devraient arriver à terme en fin de terminale (mai 2002), le travail de collecte des informations commençant en février 2001 pour préparer la venue de la conférencière en avril 2001.

Productions et développements envisagés (ou déjà réalisés) :

- organisation de la venue de l'intéressée, de son séjour, de la conférence, du débat ;
- film vidéo (conférence + débat) ;
- livrets réalisés par les élèves d'après leur vécu personnel du témoignage ;
- exposition C.D.I (recherche documentaire, sélection) ;
- représentation: déclamation de textes choisis par les élèves sur le sujet ;
- voyage prévu à AUSCHWITZ.

Nombre d'heures nécessaires : à titre d'exemple, de février 2001 à avril 2001, 28h environ (2 professeurs)

Exemple d'organisation :

La journée de témoignage ; 6 groupes ont été créés :

- G1 : Préparation de la journée de témoignage (accueil, repas, budget) ;
- G2 : Publicité et contacts médias, recensement du matériel, budget (pellicules, film...);
- G3 : Recherche Internet (recherche des sites relatifs au thème, sélection de documents, impression) ;
- G4 : Organisation matérielle de l'exposition et du débat ;
- G5 : Recherche documentaire (livres, journaux, vidéos, chansons) ;
- G6 : Les questions à poser lors du débat.

II. Intérêt pédagogique

L'intérêt pédagogique de cette manifestation est triple :

1 - Sur le plan historique :

Période étudiée en 1^{ère} année de BEP: les élèves vont pouvoir s'approprier les notions de temps et d'espace en réalisant la carte du parcours personnel de la personne qui a témoigné en Europe et se repéreront mieux lors du témoignage.

2 - Sur le plan de la communication écrite et orale :

Recherche de documents sur des supports traditionnels et télématiques (Internet) ; Préparation de questions à poser l'après-midi relatives à la vie avant le camp, la vie pendant et la vie après le camp. Il est également prévu de les aider à rédiger un livret retraçant leur vécu de cette journée.

3 - Dans le cadre de la citoyenneté

Etre citoyen c'est bien sûr avoir des droits et ils les connaissent assez bien : droit à son intégrité physique, droit à sa liberté de conscience, d'expression, d'opinion, droit au respect de ses biens, de son travail personnel, **c'est aussi avoir des devoirs** ; mais **être citoyen c'est aussi connaître le passé**, se sentir héritier de ceux qui ont lutté, pour préserver la liberté et les valeurs républicaine ; c'est de ce devoir de mémoire - ou **travail de mémoire** - qu'il s'agit aujourd'hui. Une personne vient témoigner du pire, de l'horreur, mais elle leur transmet aussi le meilleur, le plus noble de ce qui s'est passé entre ces hommes et ces femmes détenus : la solidarité dans l'épreuve, le courage, le dépassement de soi et le droit à l'espérance.

Le témoignage permet d'aborder les thèmes clés de notre vie en société comme **le racisme, l'immigration, l'exclusion, la tolérance, la solidarité**, leur apprendre à faire des choix, à prendre des responsabilités, leur rappeler que nos actes, ou l'absence de nos actes ont des conséquences sur la société tout entière, son fonctionnement et les valeurs qu'elle défend.

Le devoir de mémoire permet de mieux appréhender le présent, il contribue à développer le **sens critique et l'autonomie**, garants de citoyens responsables et intégrés à la société.

Lutter contre l'oubli en leur fournissant des exemples à suivre ou à éviter, en leur montrant comment chaque acte individuel, chaque prise de position personnelle peut modifier l'équilibre d'une situation, infléchir les événements.

Etre le témoin de ces témoins, pour qu'ils témoignent à leur tour, et écartier ainsi le risque de répétition, car l'oubli est source d'abandon, de renoncement.

Le devoir de défense et l'appel à la préparation à la défense

Assurer l'indépendance de la Nation et défendre le pays en cas de nécessité font partie du devoir de tout citoyen. **On ne peut concevoir la démocratie sans moyens pour la protéger.** La défense nationale concourt au maintien des libertés fondamentales et à la continuité de l'action gouvernementale.

La politique de défense, mise en œuvre aujourd'hui pour dissuader tout ennemi potentiel d'attaquer, s'appuie sur des forces conventionnelles et sur une force nucléaire stratégique. Les exigences techniques et les formes nouvelles que prennent les conflits ont conduit le gouvernement et le Parlement à envisager le passage d'une armée fondée sur la conscription obligatoire pour tous, à une armée de métier s'appuyant sur des professionnels. Avec la suspension du service obligatoire pour tous les jeunes gens, la journée d'appel de préparation à la défense vise à sensibiliser, depuis 1998, tous les jeunes aux questions relatives à la défense nationale.

I. Le contexte historique

Par la loi du 21 mars 1905, le service militaire est déclaré obligatoire et égal pour tous les hommes (sauf incapacité physique). Si l'on met à part les quelques antécédents des périodes révolutionnaires, ce service marque l'avènement du **principe d'une armée nationale**. L'armée active, qu'on dénomme aussi armée de métier, n'en est que l'avant-garde et le noyau permanent d'instruction.

La Première Guerre mondiale conduit à étendre au secteur civil l'emploi des personnes dans des activités d'ordre économique ou administratif qui sont nécessaires à la défense du pays. L'ordonnance du 7 janvier 1959 crée le service national en distinguant le service militaire proprement dit et le service civil dit de défense. Le service national comprend des obligations d'activité et des obligations de réserve. Après la fin de la guerre d'Algérie, le service national évolue vers la conception élargie du service civique. En 1971, apparaissent les formes nouvelles du service de l'aide technique et du service de la coopération. Les lois de 1983 et de 1985 modifient encore le code du service national en précisant que le service national revêt une forme militaire destinée à répondre aux besoins des armées et des formes civiles répondant aux autres nécessités de la défense ainsi qu'aux impératifs de solidarité. Tous les citoyens français de sexe masculin de 18 à 50 ans doivent alors faire leur service selon une durée qui varie de 12 à 24 mois. Les objecteurs de conscience effectuent par exemple un service civil ou remplissent une fonction dans un organisme à vocation sociale ou humanitaire pendant 24 mois.

Les Françaises volontaires ont accès aux différentes formes du service national, selon des conditions particulières fixées par décret.

II. Les bases constitutionnelles et les projets européens

Le président de la République est le garant de l'intégrité du territoire et du respect des traités. Il est le chef des armées. Le Parlement définit les choix en matière de politique militaire, vote le budget des armées et décide de l'engagement des forces armées dans un conflit. Le ministre de la Défense et le gouvernement sont responsables de l'exécution de cette politique militaire. Une résolution adoptée par l'ONU peut conduire à une intervention à l'extérieur du territoire national.

Aujourd'hui, **la politique française de défense est indissociable de celle des autres pays de l'Union européenne**. D'après l'article J1-2 du traité de Maastricht signé le 7 février 1992, les objectifs de politique étrangère et de sécurité commune (PESC) sont : " La sauvegarde des valeurs communes, des intérêts fondamentaux et de l'indépendance de l'Union et de ses Etats membres sous toutes ses formes, le

maintien de la paix et le renforcement de la sécurité internationale [...], le développement et le renforcement de la démocratie et de l'Etat de droit."

Au sein de l'Alliance atlantique, qui regroupait en 1998 les Etats-Unis, le Canada et quatorze pays européens, l'Identité européenne de sécurité et de défense (IEDS) a pour but de permettre aux alliés européens de conduire des opérations avec les moyens de l'Otan et sous le contrôle politique de l'Union de l'Europe occidentale (UEO), pour le cas où les Etats-Unis ne souhaiteraient pas participer. L'Identité européenne de sécurité et de défense s'affirme, en outre, au travers des initiatives bilatérales ou multilatérales des Forces des Etats européens. C'est dans ce sens que la France participe, depuis 1992, à la mise en place d'un **Eurocorps** avec l'Allemagne, la Belgique, le Luxembourg et l'Espagne : celui-ci préfigure probablement l'armée européenne.

Enfin, le traité d'Amsterdam signé le 2 octobre 1997 élargit les compétences de l'Union européenne aux questions de défense et confère au Conseil européen la responsabilité de définir les principes et orientations de la politique européenne de sécurité commune.

Conformément à des accords spécifiques et en relation avec les organisations internationales, les armées françaises ont été engagées sur plusieurs fronts depuis une vingtaine d'années, aussi bien au Moyen-Orient, en Afrique qu'en Yougoslavie.

Des soldats français sont mis à la disposition des Nations Unies (ONU) pour participer à des opérations de maintien de la paix. Appelés "soldats de la paix", ils portent un casque bleu qui les différencie des parties belligérantes, et ils ne peuvent recourir à la force que dans des conditions bien déterminées.

III. L'appel de préparation à la défense (APD)

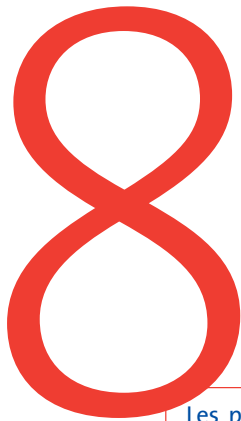
La loi du 28 octobre 1997 portant réforme du service national et son décret d'application du 17 mars 1998 ont remplacé la conscription par l'appel de préparation à la défense (APD.). Cet appel s'inscrit dans le cadre d'une collaboration entre l'école et l'armée, puisqu'un enseignement sur la nécessité et les principes de la défense doit être assuré au collège et au lycée. La journée de préparation à la défense est obligatoire et dépend du ministère de la Défense. Les garçons nés après 1979 et les filles nées après 1982 sont concernés : tous doivent se faire recenser à l'âge de 16 ans à la mairie ; ils seront convoqués un samedi ou un mercredi, dans l'année de leurs 17 ans, sur un site militaire de leur département de résidence. Sur les 250 sites désignés au total, 240 sont situés en province et dix ont été sélectionnés en Ile-de-France.

La présentation du certificat de participation à l'APD est exigée de tout candidat à un examen ou concours soumis au contrôle de l'Etat.

Selon la loi, la journée d'appel de préparation à la défense poursuit un triple but : **sensibiliser les jeunes aux questions de défense, les informer des diverses possibilités de participation à la défense nationale, contribuer à renforcer les relations entre les armées et la jeunesse**. Cette journée représente désormais le seul contact direct et obligatoire de l'institution militaire avec l'ensemble des jeunes. Tout en participant au **renouvellement du lien entre la nation et ses armées**, elle a pour but de conforter l'esprit de défense et de concourir à l'affirmation du sentiment d'appartenance à la communauté nationale. Pratiquement, les jeunes suivent des conférences assorties de projections et de débats sur les enjeux, les moyens et les objectifs généraux de la défense nationale. D'une durée d'une cinquantaine de minutes chacun, quatre modules d'information et un module sur le devoir de mémoire (sous la forme d'un film réalisé par le secrétariat d'Etat aux Anciens Combattants) sont présentés par les intervenants militaires. Les jeunes reçoivent aussi une information qui doit leur permettre de connaître les différentes possibilités d'engagement au sein de la défense et les métiers qu'ils peuvent apprendre, mais en aucun cas la journée ne s'apparente à une opération de recrutement.

Au cours de la journée, ils participent également à une série de tests élaborés en collaboration avec l'Education nationale : il s'agit d'abord de tests d'évaluation des apprentissages fondamentaux de la langue française. Ces tests visent à apprécier le niveau de performance en lecture ; ils sont complétés, le cas échéant, par des tests d'illettrisme. S'ils le souhaitent, les jeunes concernés se voient proposer, lors d'un entretien individuel, une orientation vers les organismes susceptibles de les aider.

A la fin de la journée, le chef de la session remet à chacun un certificat individuel de participation.



L'exercice de la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques

Les progrès des sciences et des techniques dans tous les champs de l'activité humaine, la production, la consommation, la médecine... bouleversent les formes de l'existence, les rapports des hommes entre eux, la perception de l'espace et du temps, le corps humain lui-même.

Ils suscitent des interrogations et des exigences nouvelles en matière de droits, de justice, de liberté, de responsabilité, de sécurité (par exemple dans les domaines de la bioéthique, de la prévention des risques naturels ou techniques, de la mondialisation des réseaux de communication, de la santé, de la qualité de la vie, de l'environnement, de l'avenir de la planète). Ils modifient aussi les conditions d'exercice de la citoyenneté.

- Faut-il fixer des limites aux progrès des sciences et des techniques et en fonction de quels principes ?
- Comment État et citoyen peuvent-ils contrôler démocratiquement ces transformations ? Comment garantir l'indépendance des décisions démocratiques dans des domaines qui requièrent des savoirs spécialisés ? Quel rôle les experts doivent-ils jouer ? Existe-t-il un risque de technocratie ?
- Peut-on garantir un égal accès de tous les citoyens aux bénéfices des sciences et des techniques ?
- Face à ces complexités et à ces défis, comment permettre l'exercice de la citoyenneté ?

Citoyenneté et sécurité alimentaire

Cette question sera traitée plus particulièrement en Bac Pro

I. Contexte et démarche

On peut envisager dans un premier temps le rappel de plusieurs affaires qui ont fait l'actualité : contamination de rillettes, " vache folle " et encéphalopathie humaine, les nitrates dans l'eau du robinet, maïs transgénique ...

Pour chaque affaire, on ne peut faire l'impasse sur quelques apports scientifiques et techniques qui permettent ensuite de construire une réflexion logique et non univoque. La variété de sources d'information permettra d'alimenter les différents points de vue .

On pourra rechercher les textes des communications officielles de différents organismes chargés d'émettre des avis pour aider les décideurs politiques.

II. Recherche d'informations sur des points scientifiques et techniques

- La filière agricole : élevage bovin ;
- L'industrie agro-alimentaire ;
- Les semences et la culture du maïs ;
- Les dangers des nitrates sur la santé humaine ;
- L'encéphalopathie humaine.

Analyse de la communication du ministère de l'agriculture par exemple ou d'instances de décisions (préfet, direction des services vétérinaires...) ou de conseils (INRA, AFSSA, Comité d'éthique ...)

A partir de là peut s'engager une réflexion (nécessairement limitée au niveau d'une classe de BEP) sur les politiques de sécurité alimentaire passées et présentes.

III. Exemples de problématiques

THÈMES À APPROFONDIR

- 1 - OGM : solution pour alimenter et soigner toute la planète ou pollution de l'environnement et mise en péril de la biodiversité ?
- 2 - Politique et sécurité alimentaire
- 3 - La loi : protection du consommateur ou contrainte du producteur
- 4 - Responsabilité et politique
- 5 - Comment devenir un consommateur averti ?

Les professeurs, **quelle que soit la discipline à laquelle ils appartiennent**, pourront mettre en relation l'enseignement de l'ECJS et les programmes et référentiels des disciplines. Ainsi, les professeurs pourront dans le cadre de l'ECJS développer chez leurs élèves des méthodes de travail transversales (recherche documentaire, pratique de l'oral...) et aussi prolonger, approfondir, appliquer, illustrer ou démontrer dans l'espace de débat que constitue l'ECJS les notions que ceux-ci auront acquises dans les référentiels.

Par exemple, ici, les professeurs pourront prendre appui sur une partie du **programme d'histoire géographique de BEP** ; La France depuis 1945 :

- Économie, société, vie politique ;
- Transformations de la vie quotidienne, de la société et évolutions culturelles ;
- Croissance et développement ;
- Mutations scientifiques , culturelles et sociales ;
- Gestion des ressources.

Ou encore sur une partie du **programme de vie sociale et professionnelle** ;

Consommation :

- Circuits commerciaux ;
- Protection et sécurité du consommateur ;
- Qualité des produits et des services (étiquetage, certification ...) ;
- Structures d'information et de protection du consommateur.

Environnement :

- Qualité et gestion de l'eau ;
- Collecte et traitement des déchets.

Santé :

- Toxicité de substances inhalées ou ingérées ;
- Maladie, prophylaxie.

Ou d'économie et droit pour les BEP du secteur tertiaire ;

- Consommation ;
- Obligations ;
- Contrats ;
- Responsabilité.

En baccalauréat professionnel, des notions des disciplines pourront également être utilisées, par exemple, en Hygiène Prévention Sécurité (baccalauréats industriels), les effets physiopathologiques de différents risques, le cadre juridique de la prévention

Ou en Histoire et géographie, l'évolution des pratiques socioculturelles, l'évolution du travail et des techniques, l'évolution de la vie quotidienne (permanences et ruptures, identité culturelle et mondialisation). Les professeurs pourront aussi s'appuyer sur le référentiel d'économie en baccalauréat professionnel tertiaire : la qualité, l'information et la protection du consommateur, la responsabilité de l'entreprise.

Citoyenneté et éthique

Cette question sera traitée plus particulièrement en Bac Professionnel

I. Contexte et démarche

- 1 - On peut envisager dans un premier temps l'étude de plusieurs affaires qui ont fait l'actualité :
- Utilisation d'embryons surnuméraires ;
 - Diagnostic préimplantatoire ;
 - Empreintes génétiques ;
 - Fichier ADN ;
 - Recherche de paternité ;
 - Vente de bébés sur internet.

Pour chaque affaire, on ne peut faire l'impasse sur quelques apports scientifiques et techniques qui permettent ensuite de construire une réflexion logique et non univoque. La variété de sources d'information permettra d'alimenter les différents points de vue.

On pourra rechercher les textes des communications officielles de différents organismes chargés d'émettre des avis pour aider les décideurs politiques : analyse des communications du ministère de la santé par exemple, ou celui de la justice ou d'instances de conseils (INSERM, Comité d'éthique ...)

2 - Une seconde étape peut porter sur l'étude de la relation de l'expert médical (ou judiciaire) et du citoyen lambda. Le "pouvoir" de celui qui détient l'information, donc le savoir, sur celui qui n'est pas initié et qui peut être le destinataire de la décision .

3 - Une troisième étape peut conduire à étudier l'évolution des lois en relation avec l'évolution des techniques et donc des questions posées à la société.

4 - Dans une quatrième étape, on pourra tenter de mettre en relation l'évolution des mentalités et de la structure familiale avec les questions d'hérédité et de génétique, par exemple la notion de parents biologiques et celle de parents adoptifs...

De là peut s'engager une réflexion (nécessairement limitée au niveau d'une classe de BEP) sur les apports des progrès techniques et scientifiques dans notre vie d'homme, de femme, de citoyen.

II. Exemples de problématiques

THÈMES À APPROFONDIR

- 1 - Liberté et fichier ADN
- 2 - Désir d'enfants et eugénisme
- 3 - Recherche médicale : sauver des vies en utilisant des embryons
- 4 - La loi face à la paternité : biologie ou adoption
- 5 - Droit de l'enfant
- 6 - "Connaître" son patrimoine génétique : avantage ou inconvénient ?
- 4 - Politique et recherche génétique, etc ...

Les professeurs, quelle que soit la discipline à laquelle ils appartiennent, pourront mettre en relation l'enseignement de l'ECJS et les programmes et référentiels des disciplines. Ainsi, les professeurs pourront dans le cadre de l'ECJS développer chez leurs élèves des méthodes de travail transversales (recherche documentaire, pratique de l'oral...) et aussi prolonger, approfondir, appliquer, illustrer ou démontrer dans l'espace de débat que constitue l'ECJS les notions que ceux-ci auront acquises dans les référentiels.

Par exemple, ici, les professeurs pourront prendre appui sur une partie du **programme d'histoire géographie de BEP** :

- Les transformations de la société ;
- La France depuis 1945 :
 - . Économie, société, vie politique ;
 - . Transformations de la vie quotidienne, de la société et évolutions culturelles ;
 - . Croissance et développement ;
 - . Mutations scientifiques, culturelles et sociales ;
 - . Gestion des ressources.

Ou encore sur une partie du **programme de vie sociale et professionnelle** :

- Santé ;
- Organisation du corps humain : différentes fonctions et leurs interrelations ;
- Environnement ;
- Infrastructure familiale.

Ou **d'économie et droit pour les BEP du secteur tertiaire** ; Le cadre de la vie juridique :

- Respect du droit ;
- Obligations ;
- Contrats - La responsabilité.

En baccalauréat professionnel, des notions des disciplines pourront également être utilisées, par exemple, en Hygiène Prévention Sécurité (baccalauréats industriels), les effets physiopathologiques de différents risques, le cadre juridique de la prévention, la responsabilité civile et la responsabilité pénale.

Ou en Histoire et géographie :

L'évolution des pratiques socioculturelles, l'évolution du travail et des techniques, l'évolution de la vie quotidienne (permanences et ruptures, identité culturelle et mondialisation).

Les professeurs pourront aussi s'appuyer sur le référentiel d'économie en baccalauréat professionnel tertiaire : l'information et la protection du consommateur, la responsabilité de l'entreprise.

Compléments bibliographiques

Dossier "le risque alimentaire", La recherche, Février 2001

"alerte rouge sur nos assiettes", Anny Laurent, édition Osman Eyrolles, Santé et Société

"et l'homme dans tout ça", Axel Kahn, édition du Nil

AFSSA "agence française de sécurité des aliments" : www.afssa.fr

Sites des différents ministères

Comité consultatif national d'éthique : www.ccne-ethique.org

la crise dite "de la vache folle"

CLASSE CONCERNÉE : TERMINALE BEP SECRETARIAT

Nombre d'ELEVES : 27

LP de l'Académie de Montpellier

I. Pourquoi ce thème de recherche ?

La crise dite " de la vache folle " occupait, au moment où nous avons lancé le travail en ECJS, l'espace médiatique. Face à la quantité d'informations reçues, pas toujours fondées ni rationnelles, parfois même contradictoires mais pouvant engendrer des réactions aux conséquences graves pour certaines catégories socio-professionnelles (défection des consommateurs pour la viande entraînant une situation économique difficile pour les producteurs et intermédiaires de la filière viande), nous avons pensé que le choix de ce thème pouvait justifier des recherches tant d'un point de vue sanitaire et juridique qu'économique et " faire " débat.

II. Du thème de recherche au sujet du débat

Les déclarations des milieux scientifiques, l'attitude des Pouvoirs Publics, la réaction des consommateurs face aux risques et au désarroi des professionnels ont été analysées minutieusement par les observateurs.

Nos élèves étant des consommateurs, il nous a semblé intéressant, à partir de leur réactivité face à cette situation, de mettre en parallèle à la notion de consommateur celle de citoyen. C'est ainsi que nous avons proposé comme sujet de débat : "Pensez-vous que les diverses crises (type de celle dite "de la vache folle") que nous connaissons aujourd'hui peuvent provoquer chez le consommateur une prise de conscience citoyenne (de l'éthique dans vos étiquettes) ?"

III. Modalités de déroulement

Lors d'une première séance de 30' de présentation du contenu et de la méthode de ce nouvel enseignement, nous avons proposé aux élèves une réflexion sur l'actualité. Le thème de la "vache folle " abordé, nous avons " construit " avec les élèves la problématique s'y rapportant.

Les activités se sont déroulées sur sept séances de une à deux heures, mais aussi hors cours (enquête par questionnaire, notamment).

Cinq groupes de travail de trois à six élèves ont été formés en fonction du volontariat et des objectifs énoncés :

1. Préparer un questionnaire à proposer à des personnes dans la rue et mettant en évidence les attitudes des consommateurs face à la crise ;
2. Rechercher des informations dans la presse traitant du thème ;
3. Rechercher les règles de droit organisant la protection des consommateurs ;
4. Rechercher les informations décrivant les connaissances scientifiques actuelles sur l'ESB ;
5. Préparer l'animation du débat.

Les recherches et enquêtes ont fait l'objet de production de tableaux, de transparents et d'un livret.

Le débat (1h30) s'est tenu sur un espace temps prévu initialement de 1 h, animé par les élèves. A la suite de ce débat, un petit lunch a été prévu et a permis de conclure agréablement l'activité.

III. Notions

Nous avons voulu consolider les notions acquises au collège sur la citoyenneté, le civisme, le droit ; illustrer celles en cours d'acquisition (consommation, production, filière, en économie) et faire découvrir celles propres à la situation : traçabilité, principe de précaution etc.

IV. Analyse et bilan

Afin de vérifier que nous avons atteint notre objectif de mettre les élèves en situation de débat argumenté et de débattre effectivement sur un thème lié à leur vécu et les amenant à réfléchir sur leur responsabilité de citoyen, nous avons proposé un questionnaire permettant une évaluation de leur activité et un regard sur la participation de chacun. Un élève a réalisé un film vidéo pour aider à une critique constructive du débat. Après dépouillement du questionnaire et mise en commun des réflexions des professeurs qui ont participé à l'animation de l'ECJS, nous avons relevé les points positifs et les points négatifs de l'activité.

1 - Points positifs :

- Intérêt manifesté par une grande majorité d'élèves ;
- Sérieux avec lequel les recherches ont été menées ;
- Soins portés à la réalisation des documents ;
- Esprit d'équipe qui a permis aux élèves de mieux se connaître ;
- Sensibilisation à l'écoute des autres ;
- Ébauche d'une réflexion sur la qualité de citoyen ;
- Bonne animation du débat par deux élèves (après un lancement laborieux, toutefois).

2 - Points négatifs :

- Thème quasiment imposé ;
- Difficulté à aider les élèves à rechercher et à trier les informations pour aller à l'essentiel ;
- Des élèves n'ont pas participé, ou participé aux recherches mais pas au débat et réciproquement ;
- L'urgence dans laquelle nous avons réalisé l'expérience pour ne nous pas permettre une disponibilité suffisante pour observer attentivement les élèves, prendre le temps de les conseiller et de les aider comme nous l'aurions voulu ;
- Le temps consacré à cette activité a paru trop court à beaucoup d'élèves.

3 - Points de vigilance :

Ce qui nous semble important est de donner l'ECJS à un professeur qui intervient avec la classe dans d'autres matières de sorte que l'enseignant soit à même d'organiser à l'intérieur de ses enseignements un emploi du temps souple intégrant l'ECJS. Pour ne pas prendre le risque d'un désintérêt des élèves, faire en sorte que le thème du débat soit un thème choisi par eux. Une attention toute particulière doit être portée à la formulation de la problématique qui ne doit pas être consensuelle, voire même un peu provocatrice pour faire vraiment débat. Pour un premier débat, envisager une animation par un professeur, ou un professeur et un élève. Pour un deuxième débat, laisser un ou deux élèves animer (après formation). Enfin, ce qui nous paraît essentiel, il faut se donner du temps. Du temps pour laisser les élèves échanger et mieux réfléchir à un thème de débat ; le temps de les laisser s'exprimer, de les écouter, de les guider par des remarques pertinentes. Du temps pour en perdre à se tromper, recommencer, réfléchir, questionner... s'entraîner au débat, évaluer... Et même si tout est urgent, il nous faut leur apprendre à se "hâter lentement".

Composition du groupe national mis en place par la DESCO pour piloter l'expérimentation de l'ECJS en LP

pendant l'année scolaire 2000-2001

ANNEXE

Composition du groupe national

Piloté par,

Monsieur René REVOL, *professeur de chaire supérieure,
chargé de mission auprès du ministre*

Avec,

Monsieur ALLAUX, *professeur de L.P.*

Madame BAIN, *professeur de L.P.*

Monsieur BARRIE, *inspecteur de l'Education nationale – ET*

Madame CASTAING, *professeur de L.P.*

Madame COUTURE, *inspectrice de l'Education nationale – ET*

Madame DECONINCK, *inspectrice de l'Education nationale – ET*

Monsieur DEMORTIER, *professeur de L.P.*

Madame DEWEZ, *professeur de L.P.*

Monsieur DUGOUCHET, *professeur de L.P.*

Monsieur DUPONT, *inspecteur de l'Education nationale – ET*

Madame EYNARD, *professeur de L.P.*

Madame GIROD, *inspectrice de l'Education nationale – ET*

Monsieur IZARD, *professeur de L.P.*

Madame JOUANNET, *chargée de mission d'inspection*

Madame LABROILLE, *inspectrice de l'Education nationale – ET*

Madame LECOIN, *inspectrice de l'Education nationale – ET*

Monsieur MABRUT, *professeur de L.P.*

Monsieur MENAND, *professeur de L.P.*

Monsieur MICHELIN, *inspecteur de l'Education nationale – ET*

Monsieur RETROUVEY, *professeur de L.P.*

Monsieur VAJAS, *professeur de L.P.*

Ce groupe national a travaillé en collaboration avec le Groupe d'experts en charge du programme de l'ECJS dans les lycées, présidé par le Professeur Jacques GUIN.