

**L'Éducation Civique
Juridique et Sociale**

Ce numéro a été rédigé par :

Laurent BOUCHARD ET GILLES GRANGER

Avec la collaboration des formateurs du Département Lycée du CEPEC :

ROBERT DELAVEAU, HABIB GARES, PHILIPPE MOUNIER, DANIEL
OLINGER, MICHEL SAROUL

Points de Repère pour le Lycée

Département Lycée du CEPEC
14 voie Romaine • 69290 CRAPONNE
tél : 04 78 44 61 61 • Fax : 04 78 44 63 42
e-mail : cepec@calva.net
Site Internet : <http://www.cepec.org>

DIRECTEUR DE LA PUBLICATION

CHARLES DELORME

RESPONSABLES DU COMITE DE REDACTION

PHILIPPE MOUNIER
MICHEL SAROUL

COMMANDES - IMPRESSION

IRÈNE PEILLON

MAQUETTE

ROBERT DELAVEAU
PHILIPPE MOUNIER

ISSN en cours

Sommaire

AVANT-PROPOS	4
L'E. C. J. S. : D'ABORD UNE LOGIQUE D'APPRENTISSAGE	5
<i>Education, instruction, enseignement, morale ?</i>	<i>5</i>
<i>L'éveil à la citoyenneté nécessite donc une démarche impliquant une participation active de l'élève.</i>	<i>5</i>
<i>Le travail en groupe comme modalité fondamentale d'apprentissage ?</i>	<i>6</i>
ECJS : QUELS SAVOIRS ENSEIGNER ?.....	7
<i>Mais où est le programme ?.....</i>	<i>7</i>
<i>En fin de compte, peu de nouveaux savoirs mais une demande d'interdisciplinarité.</i>	<i>7</i>
<i>Peu de Savoirs nouveaux certes... mais on introduit un enseignement juridique au lycée.....</i>	<i>8</i>
ECJS ET DEBAT ARGUMENTE	9
<i>Pluralisme ou relativisme ?</i>	<i>9</i>
<i>Préparer au débat argumenté.....</i>	<i>10</i>
DES EXIGENCES A LA HAUTEUR DES ENJEUX	11
<i>Quelles compétences pour enseigner l'ECJS ?</i>	<i>11</i>
<i>Un engagement citoyen traduit dans les pratiques</i>	<i>11</i>
<i>La gestion de l'emploi du temps comme critère de réussite déterminant.....</i>	<i>12</i>
Fiche n° 1 : Sélectionner les questions à traiter	13
Fiche n° 2 : Evaluer la nature et la pertinence des arguments dans un débat d'Education Civique, Juridique et Sociale	14
<i>Qu'est-ce qu'argumenter ?</i>	<i>14</i>
<i>Comment s'organise l'argumentation ?.....</i>	<i>14</i>
Fiche n° 3 : ECJS - Démarche générale.....	17
Fiche n° 4 : Proposition de déroulement d'une séquence d'ECJS.....	18
Fiche n° 5 : ECJS Premier Bilan ... et prospective.	21
TEXTES DE REFERENCE ET TEXTES OFFICIELS	25
FORMATIONS ECJS PROPOSEES PAR LE CEPEC	30
(EXTRAITS DE STAGES ORGANISES EN 1999-2000 DANS LES ARPEC DE LYON, GRENOBLE, REIMS ET NANCY)	30

AVANT-PROPOS

"Points de repère pour le lycée" est une nouvelle collection du secteur publications du CEPEC. Les formateurs du CEPEC qui interviennent en Lycée et qui, pour la plupart, sont aussi enseignants, ont souhaité faire partager leurs réflexions et leurs travaux. Cette collection se veut l'outil de cet échange. Chacun des numéros proposés sera thématique, certains en lien avec l'actualité de la réforme des lycées (L'Aide Individualisé - Les TPE) d'autres portant sur des thèmes plus généraux (Le Professeur Principal - L'évaluation - Le Projet d'Etablissement - ...).

Chaque numéro aura pour objectif de fournir des repères permettant à des équipes, en fonction de la réalité de leur établissement, de construire des réponses collectives adaptées aux besoins des élèves. Il comprendra à la fois des éléments de réflexion, des prises de position, mais aussi des outils d'analyse, des supports, ...

Ce numéro, consacré à l'ECJS, propose des éléments de réflexion et d'analyse sur le plan des pratiques pédagogiques et de leur cohérence avec les finalités de ce nouvel enseignement. Il entame une réflexion, envisage des pistes de travail sur lesquelles nous aurons besoin d'échanger pour les rendre encore plus concrètes dans cette année d'expérimentation.

N'hésitez donc pas à nous faire parvenir vos réactions, remarques, outils que nous pourrions publier dans un prochain numéro.

Les formateurs du département Lycée du CEPEC
Mars 2000



Centre d'Études Pédagogiques pour l'Expérimentation et le Conseil

14, Voie Romaine – 69290 CRAPONNE

tél : 04 78 44 61 61

fax : 04 78 44 63 42

INTERNET

site: <http://www.cepec.org>

e-mail : formations, publications : cepec@calva.net

contact formateurs : departement.lycee@cepec.org

**Vous trouverez prochainement sur le site du CEPEC des textes, outils et liens
complémentaires à ce "Point de repère"**

L'E. C. J. S. : D'ABORD UNE LOGIQUE D'APPRENTISSAGE

Education, instruction, enseignement, morale ?

Les débats¹ qui ont entouré l'introduction de l'ECJS au lycée ont opposé fréquemment deux conceptions :

- celle de l'**instruction**, qui pose le primat des Savoirs transmis aux élèves de manière à ce qu'ils puissent exercer leur citoyenneté de façon "éclairée". Il y aurait donc lieu d'élaborer un programme ... à moins que l'on ne se rende compte que l'essentiel des Savoirs identifiés fait déjà l'objet d'enseignement dans le cadre des disciplines existantes...

- celle de l'**éducation**, centrée sur la transmission de valeurs, sur le partage d'expériences susceptibles d'influer sur les comportements des élèves dans un sens conforme au "Bien Commun". Ces conceptions sont pour nous l'une comme l'autre porteuses de dérives, qu'il s'agisse de :

- Relativiser les Savoirs et se centrer sur la transmission de valeurs pour orienter des comportements : retour de la Morale avec ses risques de **dérive normative et comportementale**,
- Relativiser, voire même négliger les Savoirs et affirmer le primat de la relation pédagogique : **dérive pédagogue**, bavardage... qui prêteront le flanc à la critique des tenants d'une vision élitiste du lycée,
- Eviter toutes les questions épineuses en se centrant sur l'instruction, en morcelant l'apprentissage ... Avec le risque, au final, "d'inculquer" des miettes de connaissances déclaratives, **inexploitables par l'élève**, faute de lui avoir donné les moyens de les découvrir réellement et de se les approprier.

L'intitulé du BO lui-même pose d'ailleurs un problème en évoquant la « *création d'un enseignement d'éducation civique, juridique et sociale* »². Pour nous, la citoyenneté ne saurait être ramenée à un statut de discipline scolaire. On "n'inculque" pas la citoyenneté... Il s'agit plutôt d'une aptitude à entreprendre dans la cité. Aptitude qui relève donc davantage d'un

apprentissage que d'un enseignement au sens réglementaire du terme (programmes et horaires). Nous préférons ainsi aborder l'Education Civique Juridique et Sociale comme un "apprentissage", c'est à dire l'acquisition de savoirs et de pratiques. Cet apprentissage devant contribuer, à terme, à la formation d'un citoyen libre, autonome, exerçant sa raison critique dans la vie d'une cité à laquelle il participe activement.

Toute la philosophie du référentiel et surtout de la méthode de l'ECJS procède de cette analyse. Que l'ECJS ne soit pas une "matière" ne saurait en aucun cas dispenser de l'**acquisition de connaissances**. Cela renforce simplement la conviction que les **connaissances des élèves valent en grande partie par les compétences qu'ils mettront en œuvre**.

L'enjeu essentiel de l'ECJS étant de favoriser l'émergence d'une **autonomie de jugement et d'action**, ce savoir ne doit pas être transmis comme "une succession d'évidences sanctionnées par les autres" ; il est essentiel qu'il soit "*reconstruit par l'élève, dans une recherche à la fois personnelle et collective*"³.

L'éveil à la citoyenneté nécessite donc une démarche impliquant une participation active de l'élève.

Les rôles des élèves dans le cadre de l'ECJS doivent être cohérents par rapport à ses enjeux.

Dans un domaine où les savoirs sont moins figés (voire moins légitimes) en eux-mêmes⁴, les enseignants n'ont pas (plus ?) à prendre la responsabilité exclusive de transmettre les informations nécessaires et de déterminer seuls les contenus à mémoriser ... en réponse aux questions que les élèves ne se posent pas. Dans une démarche active, il leur revient d'apporter en classe leurs questions, leurs doutes comme leurs certitudes, leurs connaissances...

Les "débat" qui en résulteront seront de puissants moteurs d'apprentissage pour peu du moins qu'ils soient gérés comme autant d'occasions de conflits socio-cognitifs. En effet, la mise en relation de

³ Programme applicable à la rentrée 99 : Principes généraux.

⁴ Avec Claude Thélot et Philippe Joutard, (Réussir l'école, Seuil) on peut d'ailleurs considérer que nous sommes aujourd'hui dans un monde où les savoirs dans leur ensemble sont moins légitimes en eux-mêmes.

¹ cf. intervention d'A. Beitone au stage PNF.

² BO N°5 Hors série 5 Août 99.

points de vue apparemment peu compatibles doit inciter à s'engager dans la recherche de nouvelles réponses.

Le travail en groupe comme modalité fondamentale d'apprentissage ?

L'ECJS résolument inscrite hors du pré carré des "matières" ne doit pas sombrer pour autant dans le règne du flou artistique...

Parce qu'ils évoluent dans des environnements pluridisciplinaires (qu'on pourrait appeler ... la réalité), caractérisés par un niveau de plus en plus élevé de complexité, il devient essentiel que chacun des élèves coopère avec ses condisciples (concitoyens ?).

Cette coopération commence dès la démarche de problématisation lorsque, sous la conduite de l'enseignant, les élèves s'efforcent en groupe d'identifier leurs points de vue et de circonscrire le problème à résoudre.

La participation active de chaque élève sera ensuite renforcée par une organisation du travail permettant à chacun d'avoir, à l'intérieur de son groupe (ou de son sous-groupe) un statut d'expert sur un point particulier. Par exemple, les élèves ayant assumé un mandat identique au sein des différents sous-groupes peuvent être ensuite rassemblés afin d'acquérir une compréhension approfondie de cette question... puis de faire bénéficier leur sous-groupe initial de leurs découvertes.

L'implication de l'élève dans un rôle d'expert l'oblige à rendre transparents les choix qu'il fait

pour réaliser une tâche et à mettre en exergue le rationnel sur lequel ils se fondent.

Cette démarche favorise chez l'élève la prise de conscience progressive des connaissances et des compétences qu'il est capable d'utiliser. Leur confrontation à celles des autres encourage par ailleurs l'adoption d'une attitude critique par rapport à ses propres démarches.

Ainsi, l'éducation civique, juridique et sociale prendra tout son sens. En participant à l'effort d'explicitation des conditions qui autorisent le recours à des connaissances ou à des compétences, les démarches d'apprentissage privilégiées dans le cadre de l'ECJS devraient faciliter l'émergence d'une communauté d'apprenants actifs. (d'élèves-citoyens ?).⁵

En définitive, **l'introduction de l'ECJS constitue une innovation en ce qu'elle privilégie une démarche originale d'apprentissage au lycée** (production de dossiers préparatoires sur des thèmes choisis **AVEC** les élèves et débouchant sur l'organisation **RIGoureuse** de **débats argumentés** dans un cadre pédagogique approprié. Débat intégrant des exigences scientifiques (protocole de tenue des débats, recours aux expertises internes et externes,...), exigences matérielles et organisationnelles (utilisation des ressources permises par les nouvelles technologies, remise en cause de l'emploi du temps hebdomadaire, co-animation de professeurs, ...)

⁵ Dans son allocution prononcée à l'ouverture des travaux de l'Université d'automne 99 sur l'ECJS, Bernard Toulemonde, Directeur de l'enseignement scolaire, insistait avec force sur l'importance primordiale de la démarche pédagogique :

"...la démarche pédagogique utilisée par les professeurs dans le cadre de l'ECJS est pour moi aussi importante que les savoirs transmis aux élèves. En quelque sorte, elle constitue également un apprentissage pour nos élèves. Les lycéens (...) atteignent une maturité qui fait que nous ne pouvons plus leur dispenser des enseignements comme nous le faisons auparavant. Je sais que beaucoup de professeurs utilisent déjà une telle démarche active, mais l'ECJS doit être un lieu d'innovation complète sur le plan des méthodes pédagogiques."

ECJS : QUELS SAVOIRS ENSEIGNER ?

L'enchâssement de l'ECJS dans une démarche d'apprentissage ne saurait signifier que l'on ne se préoccupe pas de déterminer les savoirs à acquérir. Il ne s'agit pas d'ouvrir des "cafés philosophico-juridiques" au lycée (et encore moins des cafés du commerce ...) mais de garantir l'acquisition de connaissances solides (au sens de leur argumentation "scientifique"). C'est sur un socle de savoirs fondamentaux en matière d'accès à la citoyenneté que l'ECJS gagnera sa légitimité. Ceci implique l'identification systématique et rigoureuse **des connaissances et compétences à maîtriser par les élèves** avec comme corollaire l'élaboration de **séquences pédagogiques** (voir fiche outil n° 3 page 17).

Mais où est le programme ?

L'ECJS accroît la responsabilité de l'enseignant dans l'identification des savoirs à enseigner et dans la mise en œuvre de l'évaluation des connaissances et compétences.

Pour la plupart des disciplines d'enseignement traditionnelles, des objectifs sont établis par un "programme" qui sert notamment de référence pour le passage d'un cycle à l'autre et d'une année à l'autre. Ce programme étant rédigé "au-dessus" de l'enseignant chargé de transmettre aux élèves des Savoirs. En ce qui concerne l'ECJS la présentation du "programme" est thématique et indicative.

Il ne s'agit donc pas de partir d'une liste de Savoirs a priori mais plutôt d'élaborer une liste de Questions sur lesquelles différentes Demandes (Sociale - Culturelle - Socio-Economique - Citoyenne - ...) s'accordent pour instruire.

L'ECJS réclame donc de la part des enseignants une opération de **Transposition Didactique** (*Passage du « Savoir Savant » au « Savoir à Enseigner »*) classiquement effectuée par d'autres. Cette démarche demande aux enseignants :

- d'explicitier les "**Questions Vives**"⁶ auxquelles nous voulons répondre en faisant participer les élèves à leur choix,
- puis, **dans un second temps de sélectionner les connaissances qui permettent de les traiter.**

Cette sélection (Cf. fiche outil n° 1 page 13) s'effectuant en répondant parallèlement à la question suivante :

*Quels savoirs seront nécessaires aux élèves pour qu'ils prennent conscience du fait que la citoyenneté est un concept politique*⁷.

En matière d'évaluation des connaissances, la décision des enseignants quant au degré d'atteinte des objectifs pour chacun des élèves reposera sur un échantillon de travaux qui rendent compte de leur progression. Parmi les outils utiles à cet égard, on peut citer les carnets de bord, portfolios et autres dossiers documentaires qui illustreront l'évolution de l'élève ainsi que la maîtrise manifestée dans la mise en œuvre des connaissances et compétences privilégiées par le programme⁸. Nous proposons dans la fiche outil "Séquence pédagogique" des pistes pour traiter la question de l'évaluation (Cf. page 17) :

- des représentations initiales des élèves,
- des connaissances (en termes de pré-requis comme en terme d'acquisitions finales cf. dossier documentaires),
- de la démarche (et des compétences méthodologiques mises en œuvre).

En fin de compte, peu de nouveaux savoirs mais une demande d'interdisciplinarité.

L'ECJS ne constituant pas une discipline nouvelle, elle n'a nullement vocation à ajouter des savoirs aux connaissances acquises au collège et à celles qui forment la trame des disciplines étudiées au lycée.⁹ Cependant, en fonction des

⁷ "Le but principalement poursuivi pendant cette classe de seconde est ainsi de faire prendre conscience du fait que la citoyenneté est un concept politique (...) Le fait que détenir une part de (souveraineté), c'est mettre sa citoyenneté en action. Le citoyen n'est pas un être passif, mais un être qui s'engage, d'où l'importance de cette redécouverte de la citoyenneté à partir de situations vécues et non théoriques"

⁸ Quels pré-requis en termes de vocabulaire, d'accès aux sources pertinentes d'information doivent être contrôlés ? Sur quels savoirs déjà acquis, quelles représentations, quelles capacités, peut-on s'appuyer pour aller vers une compréhension plus approfondie des phénomènes étudiés ?

⁹ Dans sa communication au cours de la journée nationale du 30 mars 99 à la DESCO, le professeur Jacques GUIN, président du GTD d'éducation civique, juridique et sociale, précisait : « Ce que nous pensons, c'est qu'il existe des enseignements qui construisent des connaissances selon leurs démarches, leurs approches pédagogiques, prenant appui sur de vieilles et longues pratiques et nous voulons nous servir de ces connaissances acquises. »

⁶ au sens d'Habermas

sujets retenus et afin d'éviter les débats stériles et simplistes, il sera nécessaire d'identifier les notions de base pré-requises pour engager la préparation du débat argumenté.

Ces notions de bases recouvrent différents champs disciplinaires du lycée et méritent d'être abordées de manière cohérente. Nous rappelons ci-dessous les possibilités de liens avec différentes disciplines :

- En 2°, au niveau des thèmes : Famille, Travail, Intégration, on constate une forte convergence avec le programme de SES. D'autres disciplines comme les Lettres, les SVT, les LV dans leur partie "civilisation", ... abordent les thématiques de l'ECJS. La Citoyenneté constituant le concept intégrateur autour duquel ces différents éléments de savoir trouveront du sens.
- Au niveau des démarches : Analyser des représentations, conduire une recherche documentaire, argumenter, exposer oralement, travailler en groupe, formuler des hypothèses, ... sont des compétences méthodologiques du lycée. L'inter-disciplinarité se posant ici essentiellement en termes de cohérence pour l'équipe.

Cette analyse des programmes de seconde doit être conduite par l'enseignant en charge de l'ECJS pour, **au minimum, le conduire à questionner ses collègues** sur la manière dont il aborde ces thèmes, sur les connaissances à remobiliser chez les élèves, sur les supports disponibles (par exemple les textes, tableaux, graphiques, questionnaires de représentation que l'on trouve dans les manuels de SES 2°). Il est souhaitable, à ce niveau, **d'aborder l'inter-disciplinarité dans une logique progressive** : analyse des programmes, recherche de supports, transposition de démarche ... avant de penser co-préparation de séquences, co-animation, co-évaluation qui pourront prendre corps dès lors qu'une "équipe ECJS" existera dans l'établissement. Rappelons à ce sujet qu'à la rentrée 2001-2002, l'ECJS devrait prendre en compte tous les élèves du lycée en faisant appel à des enseignants de disciplines diverses : Histoire-Géographie, Lettres, Philosophie, SES, ... qui ne manqueront pas de s'accorder sur une logique d'apprentissage propre à l'ECJS tout en s'appuyant sur celle de leur discipline d'origine.

Peu de Savoirs nouveaux certes... mais on introduit un enseignement juridique au lycée.

"Le **seul savoir nouveau** auquel il faut initier, grâce à l'E.C.J.S., concerne le **Droit**, trop ignoré de l'enseignement scolaire français."¹⁰ : Mais il s'agit d'apprendre le Droit comme « **garant des libertés** », non comme technique... Il s'agira notamment de "faire découvrir que la règle est une production historique", et par-là, peut-être, redécouvrir le sens du politique.

Au-delà de l'acquisition, forcément ponctuelle, d'éléments de connaissances juridiques pour lesquelles les enseignants n'ont pas ou peu été préparés durant leur formation initiale¹¹ nous analysons l'apport d'un enseignement juridique essentiellement du côté des démarches et des attitudes qu'il peut favoriser. En termes de pratiques pédagogiques nous distinguons :

La décentration par le "jeu de rôles"

C'est à dire se glisser dans la peau d'un autre, examiner un sujet depuis différents points de vue. Par exemple pour un sujet sur les "sans logis" demander aux élèves de se mettre à la place de l'administration, des associations type AC ! ou DAL, des propriétaires, des "sans logis" eux-mêmes, du législateur, ...

L'objectif à plus long terme étant de faire intégrer des pratiques sociales de référence diverses : le juge, le législateur, l'adversaire, le défenseur, la partie civile, ...

La controverse et l'argumentation comme moyens d'exercer une citoyenneté concrète

Il s'agirait de faire découvrir aux élèves qu'il s'agit de méthodes fondamentales dans la production de la règle de droit. La controverse joue en effet dans le Droit un triple rôle :

- C'est un **mode de raisonnement** : les textes et arguments juridiques doivent être confrontés et critiqués. Isolément, ils ne valent rien, ils sont dépourvus de sens. Ce mode de raisonnement est particulièrement mis en évidence dans la démarche syllogistique du juge ... le syllogisme constituant pour nous un critère d'argumentation nécessairement présent dans le débat argumenté. (*voir fiche outil n° 2 Argumentation page 14*).
- C'est un **critère de vérité** : ce qui n'a pas été discuté est sans valeur juridique dans une société démocratique. Il s'agira ici de

¹⁰ id.

¹¹ et qui pourrait les mettre en difficultés devant le souci de répondre comme "conseil juridique" aux questions des élèves...

souligner le rôle fondamental de la procédure dans un procès (notamment le principe du contradictoire), dans l'élaboration d'une loi (travaux des commissions) et donc ici encore ... du débat argumenté dans l'ECJS.

- C'est enfin un moyen démocratique **d'apaisement des conflits** : On identifie ainsi un apprentissage fondamental de l'ECJS, **rien n'est vrai avant l'examen du sujet** ce qui nécessite :
 - de **différer son opinion jusqu'à la fin de la contradiction** (cf. le temps "long"

de préparation du débat dans une séquence d'ECJS),

- d'identifier que **tout échange même vif peut être constructif** (cf. l'impératif de rigueur dans l'organisation et l'animation du débat).

Distanciation et controverse, méthodes fondamentales du droit, devraient ainsi permettre de mettre au cœur des pratiques pédagogiques : **prudence intellectuelle, verbalisation et absence de crainte de la confrontation.**

ECJS ET DEBAT ARGUMENTE

Le citoyen n'est plus celui qui se prévaut de droits ou se soumet à un pouvoir légitime mais comme un sujet conscient qui participe au processus par lequel la société se réfléchit ...

Habermas in "Le Monde des Débats"
de Décembre 1999

Pour le GTD d'ECJS : Le débat argumenté est bien davantage qu'une méthode pédagogique c'est un moyen d'accéder à la citoyenneté, de préparer les jeunes à une démocratie délibérative (non limitée à la démocratie représentative et non confondue avec une démocratie directe aujourd'hui encore bien utopique)

Le débat doit ainsi permettre l'expérience de la confrontation raisonnée d'arguments en amenant les élèves à :

- Chercher à convaincre en développant un **argumentaire** ordonné, **fondé**,
- tout en développant la capacité à **écouter les arguments des autres**,
- en ayant préparé des éléments pour une **contre-argumentation**,
- mais en étant capable de **modifier son système de représentations.**

Ce qui est décisif dans cette démarche c'est le principe de discussion, la volonté d'identifier des points de vues différents, de développer chez les élèves le **pluralisme**. Mais pluralisme ne signifie pas relativisme.

Il y a dans la démarche de confrontation d'arguments un **risque majeur** pour les élèves :

que ceux-ci concluent que **toutes les règles se valent**, qu'après tout il ne s'agit que d'une question d'opinion.

Pluralisme ou relativisme ?

Pour éviter cette dérive dans l'ECJS il s'agira :

1. De prendre appui sur des **Savoirs solides** qui démontrent précisément que **tous les discours ne se valent pas**,

2. D'introduire une **démarche rigoureuse** de préparation et d'animation du débat dans les **pratiques pédagogiques** pour amener les élèves à :

- percevoir la rationalité, le caractère irréversible de certaines valeurs en retrouvant l'origine dans ...le Décalogue, la Déclaration Universelle Des Droits de l'Homme, la Constitution...
- identifier les "règles de bonne conduite" : une loi est valide sur le plan moral lorsque tous partant du point de vue de tout un chacun est susceptible de l'accepter (cf. logique de décentration),

3. D'amener les élèves à **percevoir en quoi la rigueur de la démarche permet la tenue de débats productifs de sens**. Il pourrait être utile pour cela d'amener les élèves à observer un extrait de débat "médiatique" dans une des nombreuses émissions de télé de seconde partie de soirée qui y fait appel. L'objectif pouvant être ici de les amener à identifier les écueils de ce type de débat et à **produire par eux-mêmes les règles de tenue**

d'un débat argumenté (logique d'évaluation formatrice)¹².

Préparer au débat argumenté

Le débat argumenté n'interdit pas de recourir à des méthodes pédagogiques complémentaires. Cependant, il est le support pédagogique naturel du projet car il fait apparaître l'exigence de l'argumentation. "Il doit mettre en évidence toute la différence entre arguments et préjugés, le fondement rationnel des arguments devant faire ressortir la fragilité des préjugés".

Il ne doit donc **jamais être improvisé**, mais au contraire préparé avec soin.

Cette préparation nécessite une démarche que nous articulons autour de quatre grandes étapes.

1. Le dossier documentaire "prof"

On ne peut laisser aux seuls élèves le choix et la sélection des supports documentaires qui vont orienter le débat dès lors que l'on admet l'impératif de construire celui-ci sur des bases solides de Savoir. Aussi, le débat devra s'appuyer sur des travaux préparatoires conduisant à l'élaboration des dossiers documentaires qui lui serviront de socle. Selon nous, **l'enseignant d'ECJS doit exercer sa responsabilité** (cf. plus haut démarche de transposition didactique) par la remise d'un dossier permettant à la fois l'élaboration d'une **problématique** et la construction des **pré-requis notionnels** indispensables. La pertinence de ce dossier sera d'autant plus forte qu'il garantira par les questions qu'il pose aux élèves une démarche inductive leur permettant de construire ou de reconstruire des savoirs.

2. La recherche d'information

Une fois le socle de connaissances théorique acquis il faudra s'engager dans l'accompagnement de recherche par les élèves d'opinions, de faits, de données statistiques, d'analyses complémentaires permettant d'étayer leurs futures argumentations. C'est à ce niveau que les TIC¹³ constituent de par leurs modalités d'accès à l'information un outil incontournable dans le cadre de l'ECJS. Il serait aussi concevable d'élaborer une enquête ou de faire participer un intervenant extérieur à cette

phase de collecte d'informations. Au cours de cette phase de collecte, l'accompagnement des groupes d'élèves dans l'analyse critique de leurs sources constituera l'essentiel de l'activité de l'enseignant.

3. La préparation de l'argumentation.

Nous détaillons plus loin cette démarche (Cf. *fiche outil n°2 page 14*) mais nous pouvons la résumer en identifiant les questions que les élèves devraient, au sein de leur groupe de travail, se poser :

- Qu'est-ce que je veux démontrer, prouver ?
- A quelles catégories appartiennent mes arguments (historiques, statistiques, sociologiques, économiques, biologiques,)
- Ces arguments ont-ils valeur de preuve ?
- De quels faits solides je dispose ?
- Quels pourraient être les arguments opposables ? Comment y répondre ?

Il est souhaitable que ces travaux de groupes donnent lieu à la présentation d'un dossier argumentaire que les élèves commenteront lors de la phase de lancement du débat. Ces dossiers pourront fournir un objet d'évaluation dans le sens où ils résumeront à la fois la maîtrise des pré-requis (point de départ de la collecte d'information), la qualité de la recherche d'information et la démarche d'argumentation. Ceci dans le cas où la pression institutionnelle serait trop forte... N'oublions pas alors de **préciser très clairement l'objet d'évaluation** (le dossier produit par le groupe), ... **que signifierait une note de citoyenneté ???** N'oublions pas non plus que la qualité de l'accompagnement des élèves sera déterminante de celle des dossiers...

4. La production de dossiers de synthèse

Le débat vaudra enfin par la production d'une synthèse : argumentations initiales / éléments retenus / rejetés / positions conciliables ou non / questions restant ouvertes / ... Il s'agira donc de prévoir la "mémoire" du débat afin de réaliser la synthèse collective. Cette synthèse écrite méritera d'être valorisée dans une logique de communication externe (publication dans le journal de l'établissement, organisation d'une journée « temps forts » réunissant plusieurs classes d'un niveau, mise en ligne sur le site Internet de l'établissement,...).

¹² Dans les actes de l'Université d'Automne sur l'ECJS, Jeanne Méjias propose un tableau comparatif entre débat médiatique et débat scientifique fort utile pour en concevoir les critères de mise en œuvre.

¹³ Logiciels de Recherche Documentaire. Internet.

DES EXIGENCES A LA HAUTEUR DES ENJEUX

La démarche d'apprentissage, développée ci-dessus, nous paraît essentielle pour garantir à l'ECJS sa légitimité et rencontre par là même des difficultés car elle exige tout à la fois :

- de nouvelles compétences chez les enseignants volontaires ... qui mesurent au fil de leur expérience l'investissement à effectuer dans de nouvelles pratiques en regard du temps d'enseignement consacré (1 h. semaine par classe ...) ; qui constatent aussi la faiblesse de l'offre de formation, faiblesse qui rend cet investissement d'autant plus lourd qu'il est solitaire. ...
- un engagement citoyen visant à la mise en cohérence de pratiques pédagogiques avec les valeurs présentes dans le projet éducatif de l'établissement ...
- une conception innovante dans sa mise en œuvre au niveau des emplois du temps.

Quelles compétences pour enseigner l'ECJS ?

Concernant le traitement de l'actualité en classe et la conduite de débats argumentés :

- discriminer les événements vraiment éclairants, (et qui ne correspondent pas nécessairement à l'agenda des médias...) et procéder à des opérations de transposition didactique,
- mobiliser des méthodes pédagogiques appropriées (négociation d'un thème avec les élèves en fonction des objectifs d'apprentissage; organisation de la recherche, conduite du débat, respect d'une procédure de type contradictoire, argumentation écrite et orale, ...) afin de faire découvrir par l'élève lui-même les exigences de la démocratie ? Découvrir par exemple que la rigueur de la procédure judiciaire qui repose sur le principe du "contradictoire" est fondée sur des valeurs qui protègent notre dignité de citoyen. Ou encore, découvrir (au travers de l'étude du thème de la civilité), qu'il n'y a pas de réponse simple à l'affaiblissement du contrôle des institutions politiques, policières, judiciaires ou religieuses, mais qu'il peut être utile de recenser les réponses véhiculées par les médias afin de les tester, de les débattre, de les mettre en perspective...Voire déboucher sur des projets susceptibles de modifier la vie quotidienne des élèves, du lycée...

La cogestion d'activités transversales, hors d'un champ disciplinaire particulier. (Intérêt et difficulté du travail simultané de plusieurs intervenants sur le thème ; on se rapproche ici fortement d'une pédagogie du projet).

L'utilisation des TIC avec l'Internet, les outils multimédia, et plus généralement toutes les modalités interactives de la recherche documentaire actuelle.

L'élaboration d'outils pertinents d'évaluation : *formative* (sur l'investissement et la qualité des travaux produits par les élèves avant et après la séquence) et *sommative* (sur ce qui aura été assimilé des acquis de chaque séquence).

La conception de séquences pédagogiques permettant la planification des apprentissages.

Un engagement citoyen traduit dans les pratiques

L'étude concrète des notions de citoyenneté, de civilité, d'intégration, de droits de l'homme, de droits sociaux et politiques etc. (cf. programme: notions et entrées dans le programme de la classe de seconde) implique la mise en place de **démarches d'apprentissage qui doivent permettre une réflexion sur les valeurs** sur lesquelles reposent les règles garantissant les droits et devoirs de chacun.

Faire en sorte que l'élève puisse appréhender la diversité des pratiques et des institutions collectives, qu'il puisse en éprouver le sens dans les événements du temps présent en "choisissant des objets d'étude dans la vie sociale" , qu'il devienne éventuellement capable de les critiquer... relève d'un véritable engagement citoyen ... Au sens où "le citoyen est celui qui participe activement à une communauté politique donnée". Peut-on tenir légitimement un discours "citoyen" sans se sentir vraiment concerné par la vie de la communauté éducative, le quotidien des élèves et du lycée, sans finalement être peu ou prou acteur de projets inscrits dans la dynamique de l'institution scolaire ? Aussi, est-il spécifié que l'E.C.J.S. est confiée à **des enseignants "volontaires"**...

La gestion de l'emploi du temps comme critère de réussite déterminant

Huit séquences mensuelles de deux heures

Pour permettre le temps du débat, des interventions d'enseignants divers, de personnes extérieures etc., l'enseignement d'ECJS se déroulera au cours de huit rencontres mensuelles de deux heures chacune. "Sans ignorer les difficultés pratiques que peuvent rencontrer les chefs d'établissement pour y parvenir, les regroupements de l'horaire réglementaire sont essentiels pour permettre la réalisation du travail qu'impliquent ces programmes. Le choix de 8 séquences mensuelles de 2 heures chacune est hautement souhaitable ; il est **adapté** aux modalités pédagogiques décrites ici, tant par son **rythme** (temps de préparation et de suivi des dossiers) que par la **durée des séances** nécessaire pour que le maximum d'élèves puisse participer au débat. A défaut, le rythme de l'heure par quinzaine ne peut être considéré que comme un pis-aller."

(Voir la fiche outil n° 4 : proposition de déroulement d'une séquence page 18)

Deux enseignants de disciplines différentes doivent pouvoir intervenir simultanément

Jacques GUIN¹⁴ souhaitait initialement que les deux groupes d'une même classe soient pris en charge par deux enseignants de disciplines différentes au même moment, avec possibilité de regroupement pour que la discussion soit menée à deux voix. La complexité de cette modalité n'a pas permis sa mise en œuvre. Le BO encourage par contre expressément l'implication de nombreux professeurs ainsi que la participation d'intervenants extérieurs : "De très nombreux professeurs, par leurs savoirs, leur culture, leurs implications dans la vie du lycée, ont vocation à y

contribuer. La participation d'intervenants extérieurs, témoins dans un champ social étudié, est évidemment souhaitable. Les responsables des établissements doivent favoriser ces pratiques ; cela implique que, cet enseignement devant être organisé dans toutes les classes et filières de leurs lycées, ils **encouragent et si possible organisent coordination, échanges d'expériences, mise en commun de séquences pédagogiques.**"¹⁵

Pour conclure provisoirement, il est clair que ces innovations ne sont confortables ni pour les chefs d'établissements confrontés à la dure réalité des moyens constants et de la dispersion des heures et des enseignants, ni pour les professeurs invités à développer de nouvelles pratiques ... appelées à s'institutionnaliser (cf. future évaluation de l'ECJS au baccalauréat).

L'ECJS combine ainsi d'importants enjeux de société et de formation ... alors que la précipitation d'un B.O. estival et le climat de résistance qui entoure la mise en œuvre de la réforme du lycée n'ont pas toujours favorisé la ***distanciation*** et la ***réflexion*** des équipes. ***Cependant, l'éducation à la citoyenneté*** est peut-être à ce prix ? On peut espérer également que l'introduction au lycée des nouvelles méthodes de travail préconisées dans le cadre de ***l'ECJS fera progresser les dynamiques d'apprentissage fondées sur le développement de compétences*** et régresser des pratiques souvent uniquement centrées sur le "magistral" dans une logique plus "productiviste" (*le bac est mon programme*) que pédagogique.

¹⁴ Responsable du GTD ECJS

¹⁵ BO page 5

Fiche n° 1 : Sélectionner les questions à traiter

Critères de choix

Pour les élèves :

Les questions doivent être "motivantes", c'est à dire :

- Elles interpellent sur un vécu (pratiques sociales) dans et hors l'établissement,
- Elles renvoient à des représentations,
- Elles sont considérées comme importantes par la société,
- Elles font l'objet d'un traitement médiatique (sensibilisation par des connaissances même partielles),
- Elles font référence à des valeurs (toutes les opinions ne se valent pas, certaines ont une validité scientifique, d'autres non),
- Elles sont "problématisables" parce que renvoyant à plusieurs points de vue, points de repères et donnent lieu à controverse (plusieurs thèses en présence).

Pour l'enseignant :

Il est important d'être "à l'aise" avec les sujets retenus c'est à dire :

- Avoir accès aux connaissances de base sur le sujet ...
- Faire jouer, le cas échéant, une clause de conscience si on ne peut aborder le sujet de manière impartiale ... le but ne peut être de faire adhérer l'élève à un système de valeurs ;
- Eviter les pièges idéologiques, le POUR / CONTRE systématique qui empêche la problématisation.

Pour limiter les dérives lorsque l'on traite de questions faisant référence à : Racisme - Avortement - PACS - Famille homoparentale - Peine de Mort - Adoption...

Quelques points de passage :

1. Partir des **faits**,
2. Etudier la **loi** et ses **conditions de production à l'époque** (contexte, discours produits, positions retenues, ...),
3. Prendre des **points de repères solides** (validés) et diversifiés : historiques, économiques, sociologiques, médicaux, biologiques, éthiques, démographiques, ...
4. Formuler une **problématique** (et non un pour ou contre),
5. Faire constituer une **documentation** (après analyse critique) par les élèves,
6. Analyser les **discours actuellement tenus**, les **controverses**, leurs évolutions...
7. Répartir les groupes d'élèves en fonction des **thèses en présence** (afin de pouvoir débattre...)
8. Exiger une **argumentation écrite** de chaque groupe (dossier préparatoire au débat),
9. Mettre en place les **conditions d'un débat rigoureux**,
10. **Synthétiser** le débat en mettant plus particulièrement en évidence : les **arguments retenus et non retenus** (avec les critères ayant permis ce traitement) - les **positions conciliées et inconciliables** (et leurs fondements argumentaires) - les perspectives d'ouvertures - les compléments nécessaires - ...

Fiche n° 2 : Evaluer la nature et la pertinence des arguments dans un débat d'Education Civique, Juridique et Sociale

Qu'est-ce qu'argumenter ?

C'est essayer de convaincre "un autre" du bien fondé de mes opinions pour l'amener à partager mon point de vue. En ce sens toute argumentation est dialogue, même si, dans un texte rédigé, les formes traditionnelles du dialogue n'apparaissent pas. Ainsi, celui qui veut convaincre doit anticiper le discours de celui dont il veut obtenir l'adhésion ou la reconnaissance. L'argumentation emprunte, pour se construire la structure de la démonstration. On peut en repérer aisément les connecteurs : donc, car, ainsi ...etc. Mais l'argumentation diffère, quant au fond, de la démonstration.

L'argumentation vise l'adhésion à des valeurs, à des idéaux de vie, des modalités d'action ou d'organisation issues de ces valeurs, perçues comme positives. Or, on ne saurait démontrer des valeurs : si tel était le cas, il serait inutile d'argumenter, car la démonstration ne requiert pas l'adhésion puisqu'elle impose son exactitude. L'argumentation relève "d'une science des valeurs et des conditions de la vérité" désignée par le terme d'axiologie, étymologiquement "discours sur ce qui peut-être jugé digne.

Comment s'organise l'argumentation ?

L'argumentation organise deux niveaux de discours :

1- elle accumule des illustrations, des exemples qui visent la preuve. Ces exemples peuvent être classés : on parlera d'argument d'autorité, techniques, économiques. Ces arguments sont détaillés ci-dessous. Ce classement ne concerne que le contenu des illustrations. Mais une opinion qui ne serait qu'illustrée, quelle que soit la nature de l'illustration, ne saurait convaincre... En effet, il est rare que l'exemple ne trouve pas chez le contradicteur le contre-exemple qui obligera la recherche d'un autre contre-exemple et ainsi pratiquement à l'infini, jusqu'à l'enlisement, à moins que l'exemple soit suffisamment général pour inclure tous les cas particuliers.

2- c'est pourquoi toute argumentation doit développer une stratégie qui organise les illustrations. On en nommera quelques-unes pour mémoire, et parmi les plus efficaces.

- **Le syllogisme** : Ronsard est irréfutable. "Mignonne, allons voir si la rose..." La femme est semblable à une rose, or une rose se fane et meurt, donc la femme... Si le syllogisme est valable, c'est que la femme, comme la rose, est soumise au temps, qui passe et tue en passant. Le

syllogisme requiert donc une communauté de nature entre les deux membres du syllogisme. Le syllogisme est d'un maniement délicat. Rappelons que la démarche syllogistique est celle utilisée par le juge quand il compare les faits à la loi ...

- **L'analogie** : Par exemple : les chemins de fer ont suscité, au temps de leur apparition, des débats alarmistes. L'habitude aidant, ils se sont installés dans le paysage du "progrès". / L'Internet qui aujourd'hui est sujet de controverses souvent passionnées voire même passionnelles sera apprivoisée et reconnue comme utile.
- **La dissociation** : Elle consiste à dissocier un propos en différentes composantes, pour engager l'argumentaire sur une seule des composantes. Ainsi, par exemple, l'énergie nucléaire : est-ce un bien est-ce un mal ? Un bien sans aucun doute puisqu'elle permet ... (peuvent en manière d'illustrations, suivre une série d'applications pacifiques et utiles). Mais on ne saurait faire l'économie d'exemples contraires. C'est alors qu'il convient de dissocier l'énergie nucléaire des hommes qui l'utilisent ... et l'argumentaire dérivera vers une certaine fragilité de la nature humaine.
- **La fausse supposition** : Elle est du type : la femme doit travailler. Le travail est pour elle source d'épanouissement... Certes, mais si le travail libérait, il y a longtemps que les hommes devraient se sentir libres...

Ainsi, pour argumenter, les élèves doivent maîtriser l'administration de la preuve. Pour cela ils doivent choisir des illustrations exactes et vérifiées et maîtriser les stratégies argumentatives de base. Surtout, ils doivent tenir compte des opinions de l'autre, anticiper ses exemples et ses stratégies. C'est assez rarement le cas, et en situation scolaire, le débat argumenté reste le lieu de bien des dérives. Il est cependant possible de les éviter en amenant les élèves à repérer :

- les critères d'un débat à éviter : le débat de type médiatique,
- parallèlement aux critères d'un débat correctement mené.¹⁶

Une dérive : le débat de type médiatique :

Les élèves en restent à l'expression d'une subjectivité, plus ou moins spontanée, incontrôlée. Ils ne cherchent pas à écouter ou à prendre en considération le point de vue et les arguments des autres : ils tentent de les faire céder, d'agir sur leurs représentations par des moyens affectifs ou rhétoriques.

¹⁶ voir sur le site Internet de l'Académie de Strasbourg, l'expérience du Lycée International et la production de grilles d'évaluation dont s'inspirent les lignes qui suivent.

Le débat est conçu comme l'affrontement d'identités inconciliables, un rapport de forces, un conflit d'intérêts (subjectivisme, relativisme culturel, communautarisme): il n'y a pas d'effort pour parvenir à une conception plus juste ou plus vraie. Il n'y a pas de compréhension de l'idéal qui fonde la communauté politique : la nécessité d'un consensus fondé en raison, la possibilité de dépasser les intérêts particuliers et de construire un accord qui tende vers l'intérêt général, l'acceptation de normes communes prenant en compte les intérêts légitimes des concernés, participants au débat ou citoyens en général.

Dans ce registre on peut amener les élèves à observer :

La non participation : silence, mutisme, blocage psychologique ; le refus de participer au débat ; le rejet ou le dénigrement de l'exercice ; la contestation active ou passive.

L'opinion spontanée : le simple avis non argumenté ; la subjectivité non réfléchie, non théorisée, inconsciente de ses raisons ; le point de vue qui ne cherche pas à se justifier ; l'incapacité à raisonner ou à argumenter.

L'illogisme : l'incohérence ou les erreurs de raisonnement, les paralogismes, sophismes ; l'usage de termes équivoques, l'emploi non rigoureux des concepts ; les contradictions de la pensée, les lacunes ou les chaînons manquants dans un raisonnement.

Le discours rhétorique : les attitudes et les figures de la simple persuasion, expression de ses émotions ou tentative d'agir effectivement sur l'autre (fonction expressive et conative, énoncé illocutoire), par exemple, ton, sincérité, ironie, dérision, caricature, exagération, force, accumulation, répétition etc.

L'argument "ad hominem" : positif ou négatif, l'allégation mensongère ou non, l'accusation, le procès d'intention ; le refus de prendre en compte un argument en fonction de l'identité, la personnalité ou le statut social, culturel, scolaire de l'élève qui le soutient ; l'adoption d'un avis en fonction des personnes, des statuts, des rôles dans le groupe (opposition systématique, appartenance à un clan, soumission à un leader).

L'argument d'autorité : adhésion à une idée ou défense d'un point de vue en raison du prestige personnel, du savoir, de la notoriété, de la fonction ou du statut de celui qui le soutient (célébrité, homme politique, professeur ou autre élève) ; invocation d'une autorité religieuse, scientifique, morale, culturelle.

Proposition : Visionner un débat télévisé pour repérer ces arguments et attitudes, apprendre à les reconnaître, à les éviter.

Un débat correctement mené : le débat de type axiologique :

Les élèves sont entrés dans l'ordre de l'argumentation : ils s'écoutent, prennent en compte les arguments des autres, s'efforcent de les reformuler, d'y répondre, de les critiquer. Ils sont dans l'ordre de la discussion rationnelle : ils reconnaissent l'égalité de statut des participants, la liberté d'expression et ses limites, le refus de la violence, de l'agression, de l'intolérance, de la domination ; ils comprennent la valeur morale et rationnelle de l'accord qui résulte de la confrontation et du dépassement des points de vue particuliers.

Ils ont compris les exigences de tout débat : être informé, comprendre les différents aspects d'une réalité, les différents niveaux d'un problème, le rôle des experts, l'importance des connaissances scientifiques, historiques, sociologiques.

Ils ont une perception claire de la fonction du débat public et de son rapport aux institutions démocratiques et à l'idéal républicain : faire valoir le droit d'expression et la liberté de penser pour éclairer le législateur et défendre des positions politiquement recevables en démocratie et en république ; fonder un accord rationnel qui donne sens et valeur au droit et à la loi, sans oublier que l'opinion publique n'est pas la souveraineté du peuple, qui s'exprime par le suffrage universel et donc à travers ses représentants.

On peut, par commodité, classer ces différents niveaux de perception des enjeux du débat politique dans un ordre croissant de difficulté et de conformité aux exigences de la pensée rationnelle. Il s'agira dès lors d'amener les élèves, dès l'étape de rédaction de leur argumentation, à identifier la typologie suivante :

L'argument formel

Il est logiquement rigoureux, révèle une maîtrise des concepts et des connaissances, une exigence de cohérence de la pensée et de l'expression ; l'élève reprend la formulation des autres, corrige les incohérences ou les absurdités, dénonce les contradictions ; il sait tirer les conséquences de ses affirmations, analyser les présupposés ou les implications de ce qu'il dit, dépasser ses propres contradictions ; il maîtrise les principes de la pensée, principe de non contradiction, opposition, raisonnement par analogie, par l'absurde, déduction à partir de principes ou induction à partir d'exemples etc.

L'argument affectif ou esthétique

L'élève invoque le bien être individuel ou collectif, le plaisir, le bonheur, l'ambiance ; ou au contraire le désordre, le malheur, les mauvaises relations entre les gens comme principe d'évaluation.

L'argument technique

L'efficacité, l'utilité, la fonctionnalité ; l'enjeu du débat est ramené à un problème technique ou pragmatique, on raisonne sur les moyens sans s'intéresser sur la fin.

L'argument économique

Le coût ou le moindre coût, la rentabilité, la gratuité pour le citoyen, l'économie budgétaire pour l'Etat ou la commune, le bénéfice escompté, la rentabilité, le rapport qualité-prix, temps-argent, etc. Cela peut aller des intérêts du contribuable au souci des finances publiques, en passant par la défense d'intérêts catégoriels.

L'argument scientifique

Qui invoque la connaissance d'un domaine du savoir ou de la pratique humaine ; il s'agit de recourir au point de vue de l'expert, ce qui marque un effort d'information, la compréhension de la nécessité de maîtriser un dossier pour prendre une décision en connaissance de cause, mais avec le risque d'oublier que les décisions politiques mettent en jeu des choix de société, des valeurs, qui relèvent de la responsabilité du politique et ne sauraient être délégués à des experts (technocratie).

L'argument sociologique ou historique

Les mœurs, les mentalités, les comportements individuels ou collectifs sont utilisés comme références pour comprendre la réalité sociale ou politique, mais aussi comme normes de l'action et de la décision politiques ; cela peut renvoyer à des conceptions sociologiques différentes : maintenir l'ordre dans la société, supprimer la violence, l'anomie ; assurer la domination d'une majorité culturelle, ou d'une minorité d'excellence ; assurer l'harmonisation de la loi et des mœurs ; aller dans le sens de l'histoire ou maintenir une tradition ; relativiser une norme en montrant les conditions historiques de son apparition (historisme) ou les différences entre les sociétés (relativisme culturel).

L'argument éthique

Devoir moral, fins de l'action humaine, valeurs d'un groupe ou principes universels qui reconnaissent la dignité de la personne humaine, conceptions de l'essence humaine, croyances religieuses qui donnent sens à un engagement ou à des choix individuels, elles peuvent déterminer et donner leur sens à des choix politiques, mais elles font courir le risque de ne pas être compris ou d'être rejetés par ceux qui ne les partagent pas, donc de bloquer le débat ou d'exclure même la possibilité de discuter. Si elles prennent une forme intransigeante et absolue, elles sont incompatibles avec la compréhension de la politique comme effort pour fonder un consensus raisonnable qui tienne compte de la réalité telle qu'elle est .

L'argument politique

Les élèves ont une conscience claire des règles de la démocratie, des enjeux et des limites du débat public ; ils distinguent l'opinion publique et le pouvoir souverain, mais ils savent que la liberté d'expression et le débat public sont des droits civils, c'est-à-dire des libertés ; ils ont le sens de la communauté politique comme institution rationnelle et volontaire (contrat social) dont le but est de concilier les intérêts particulier et l'intérêt général (république), d'articuler les droits de l'homme et les droits du citoyen ; ils savent que l'Etat-nation est une institution historique qui doit s'efforcer d'intégrer tous ceux qui ont choisi un jour cette nationalité, ou la choisissent chaque jour en n'y renonçant pas, quelles que soient leurs appartenances communautaires ou leur sentiment identitaire, c'est-à-dire de leur reconnaître les droits et les devoirs du citoyen. Ils savent que les valeurs de liberté, de justice, d'égalité, de paix, de solidarité, qui sont proclamés dans les deux Préambules de la Constitution et définissent les droits personnels, sociaux et politiques, fondent la légitimité de l'Etat de droit.¹⁷

¹⁷ En ce qui concerne l'argumentation on pourra consulter

1-le livre de base : ARISTOTE *l'organon* 2-PASCAL : *l'art de persuader et le traité des passions* 3-PERELEMAN *L'empire Rhétorique* (Vrin) 4-Raymond BOUDON *le sens des valeurs* (quadrige PUF 1999)

Fiche n° 3 : ECJS - Démarche générale

Rôle essentiel de l'enseignant : Aider les élèves à forger des arguments

Partir des Questions dont les élèves souhaitent débattre
Mesurer leurs représentations

Aider les élèves à s'approprier les Savoirs nécessaires pour conduire un débat argumenté

Accompagner les élèves :
dans l'identification de la problématique, des thèses en présence
dans la collecte d'information en éduquant à l'analyse critique des médias, de l'information statistique
dans la production de connaissances à partir des informations collectées dans la reformulation

Organiser, structurer la démarche permettant aux élèves de se construire un argumentaire (un dossier par groupe)

Garantir la rigueur dans la mise en œuvre du débat argumenté

Organiser la synthèse du débat, accompagner les élèves dans la publication du dossier de synthèse

Evaluer les productions
Evaluer la démarche
Aider les élèves à effectuer un bilan individuel (acquisitions et évolution des représentations)

Fiche n° 4 : Proposition de déroulement d'une séquence d'ECJS

Déroulement (exemple)	Problèmes à résoudre	Dispositifs -Outils
<p><i>1ère séance (2 heures) commune à tous les thèmes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Présentation des I.O. aux élèves ➤ Présentation des thèmes avec : <ul style="list-style-type: none"> - première « problématisation » - collecte de sujets possibles - application de critères de choix - définition des sujets à traiter (2 à 3) ➤ Présentation des modalités permettant d'organiser un débat argumenté <ul style="list-style-type: none"> - étapes nécessaires (opinions ≠ arguments) - pratique du débat 	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation de l'équipe de professeurs • Sujets possibles : trop, pas assez ? • Clarté des critères • ECJS = sur tout le cycle • Caractère expérimental cette année • Eviter la dérive "normative", accompagner, susciter • Modalités d'évaluation 	<ul style="list-style-type: none"> • Séquence de réflexion sur les finalités, les objectifs et la démarche (lecture guidée des I.O.) • Bilan de l'EC collège. Représentations de la citoyenneté • Fiche de critères de choix d'un sujet (lien avec le programme, avec l'actualité, thème "problématisable") • Présentation de pratiques sociales de référence (tribunal, commissions parlementaires, débat parlementaire / débat télévisé / débat scientifique, ...)
<p><i>2^{ème} séance (2 heures)</i></p> <p>Construire une problématique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mesure des représentations des élèves sur le sujet (Q sort ...) - Remise aux élèves d'un dossier sur le sujet (Articles, textes de lois, études, statistiques) en vue d'un travail de groupe (consignes de travail). Accompagné éventuellement d'un témoignage en direct ou par une vidéo... -Stabiliser une "problématique" <p>Identifier les thèses en présence</p> <p>Elaborer un planning faisant ressortir les étapes à franchir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Réflexion sur les pré-requis à construire ou remobiliser pour éviter le "bavardage" sur le sujet : connaissances "scientifiques" ≠ opinions. • Souci d'équilibrage entre les points de repères : historiques, juridiques, sociologiques, biologiques, statistiques, ... , la nature des documents, les opinions contradictoires • Choix d'une démarche : <u>inductive</u> / déductive / de résolution de problèmes pour l'acquisition des pré-requis • Organiser le travail de groupe. • Effectuer une synthèse des travaux de groupes pour mettre en évidence : connaissances de bases / thèses en présence 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentation personnelle de l'enseignant sur les 4 thèmes du programme de seconde • Objectifs d'apprentissage sur les pré-requis (analyse inter-disciplinaire) • Q sorts (mesure des représentations) • Dossier avec questions d'analyse (démarche inductive) ou élaboration de la problématique et formulation d'hypothèses (résolution de problèmes) • Pour les points de repère juridique : Origine ou historicité de la loi / Evolution des usages de la règle / Discours produits sur la règle • Cahier de suivi et traces dans le cahier de texte • Planning élaboré par les élèves

<p>3^{ème} séance (2 heures)</p> <p>Synthèse - Collecte d'informations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rappel des notions clés, des faits « validés », des thèses qui s'affrontent - Recherche (plus ou moins guidée) pour alimenter le débat : <ul style="list-style-type: none"> - Internet, cédéroms, journaux, revues, - Enquête éventuelle (questionnaire) - Entretien avec un expert (préparation de l'entretien) - Sélection des informations, critères de validation 	<ul style="list-style-type: none"> • Préparation avec le professeur documentaliste • Constitution des groupes (maintenus jusqu'au débat) • Compétence de recherche documentaire • Accompagnement des élèves dans la validation de l'information collectée (analyse critique) • Moyens techniques et matériels • Intervenants extérieurs ? • Organisation du travail autonome des groupes (échéances, tâches, ...) • Eventuellement compléter les informations collectées par les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation des pré-requis • Identification des compétences de recherche documentaire (trouver, sélectionner, valider l'information). Fiches - guides • Développement de compétences méthodologiques (enquête, questionnaire, entretien) • Plannings élaborés par groupes • Cahier de suivi et traces dans le cahier de texte
<p>4^{ème} séance (2 heures)</p> <p>Construction d'une argumentation selon un point de vue, une thèse</p> <p>Classement des arguments</p> <p>Sélection de faits (preuves ?)</p> <p>Points forts / faibles de l'argumentation retenue</p> <p>Rédaction de l'exposé préalable au débat (10 mn.)</p> <p>Rappel des règles du débat argumenté</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cohérence des critères et des consignes avec les collègues de français (co-animation ? présence durant le débat ?) • Attitude d'accompagnement de la réflexion des groupes. Interventions : contexte, évolution historique • Distribution des rôles (président de séance, rapporteurs de groupes, rapporteurs du débat, modérateur, ..) • Attitude d'analyse critique (débat) en regard des objectifs du débat 	<ul style="list-style-type: none"> • Fiche de préparation d'une argumentation • Critères d'évaluation de la participation à un débat argumenté • Fiche de présentation des rôles (président de séance, rapporteurs de groupes, rapporteurs du débat, modérateur) • Jeu de rôle (débat spontané) ou observation d'un extrait de débat TV pour mise en évidence des dérives. • Production : Attitudes d'écoute, rigueur et qualité des productions dans le débat argumenté. • Cahier de suivi et traces dans le cahier de texte

<p>5^{ème} séance (2 heures)</p> <p>Débat Présentation de la problématique retenue Présentation des exposés sur les thèses en présence Animation du débat Eléments de synthèse</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Choix d'une forme de débat (panel observé, jeu de rôle, ...), • Choix d'une disposition spatiale • Rigueur de l'organisation pour éviter les dérives du débat médiatique (personnalisation, affectivité, conformisme, ...) • Attitude d'observation 	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptif d'un panel observé (classe entière, classe en ½ groupe) • Sociogrammes • Document de saisie des "minutes" du débat • Critères d'évaluation des arguments avancés • Grille d'évaluation du débat argumenté • Enregistrement vidéo, audio ? • Cahier de suivi et traces dans le cahier de texte
<p>6^{ème} séance (1 heure)</p> <p>Production du dossier de synthèse - Problématique - Eléments du débat (exposés, dossiers documentaires) - Synthèse du débat (tableau de synthèse) - Accords, désaccords - Questions ouvertes</p> <p>Evaluation de la démarche, des connaissances acquises - Acquisition individuelles (je sais, je sais faire, c'est utile pour moi pour ..., - Changement des représentations - Prise de recul sur l'expérience vécue</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités d'évaluation • Choix du degré d'intervention en fonction de la qualité du débat (sur le fond / la forme) • Evaluation - Régulation (Equipe) 	<ul style="list-style-type: none"> • Critère d'évaluation d'un dossier argumentatif • Outils d'auto-évaluation (savoirs, savoir-faire) • Mesure des représentations • Retour sur les plannings de travail, le cahier de suivi
<p>Diffusion du dossier</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Position de l'enseignant • Valorisation des productions 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation des supports internes à l'établissement • Organisation de "temps-forts" • Organisation de communications "inter-classes" • Communication aux intervenants extérieurs

Fiche n° 5 : ECJS Premier Bilan ... et prospective.

Note : Ce questionnaire n'est pas destiné à une évaluation de la mise en œuvre de l'ECJS. Il a une visée prospective (et pourra éventuellement servir à une régulation) dans le sens ou son objectif est de poser les "bonnes questions" à celui (ou mieux à l'équipe) qui prend en charge cet enseignement.

1. Mise en œuvre dans l'établissement

1.1 Attribution

L'attribution par classe des heures d'ECJS s'est faite plutôt :

- Sur la base du volontariat, de choix personnels d'enseignants
- Pour assurer le maintien de l'horaire des enseignants (cf. Histoire - Géo.)
- De manière directive : découverte dans l'emploi du temps à la rentrée

1.2. Mise en place des équipes

Les textes officiels et documents d'accompagnement ont-ils été travaillés en équipe ?
Si oui, à quelle occasion ? Avec quelle définition de principes d'action ?

Quelle est la composition de l'équipe pédagogique ? Des enseignants n'ayant pas en charge l'ECJS y-ont-ils participé ?
Avec quelle répartition des tâches ?

Pouvez-vous intervenir à plusieurs enseignants dans le cadre de l'ECJS ? Si oui, comment ?

- Alternance des interventions suivant les compétences de chacun
- Co-animation devant la classe
- Autres modalités, décrivez :

1.3. Organisation des horaires

Quand avez-vous démarré l'ECJS ?

- Dès la rentrée
- Après les vacances de Toussaint
- Autres, décrivez :

Quels ont été les choix effectués pour répartir l'horaire annuel ?

- 8 séances de 2 h. en demi-groupe
- 16 séances d'1 h. en demi-groupe
- 1h par semaine en classe entière
- Autres, décrivez :

1.4. Présentation de l'ECJS

Avez-vous présenté les finalités de ce nouvel enseignement aux élèves ?

Si oui, comment ?

- Présentation de vos objectifs et de la démarche
- Lecture par les élèves des instructions officielles
- Questionnaires portant sur la citoyenneté
- Autres modalités de présentation, de recherche d'adhésion aux finalités :

Avez-vous présenté les 4 thèmes retenus au programme ? Si oui, comment ?

1.5. Choix des sujets de débat

Combien de sujets de débat pensez-vous traiter durant l'année ?

Concernant ces sujets :

- Ont-ils été tous identifiés dans les premières séances d'ECJS
- Un premier sujet a été retenu, le suivant sera identifié après traitement du premier
- Autres :

Quels sont les sujets traités ou prévus à ce jour :

Quelle a été la participation des élèves à ce choix ?

Comment l'avez-vous organisée ?

Si cette participation a été active, quels ont été les critères de choix ?

Avez-vous du écarter (ou pensez-vous écarter) certains sujets ? Si oui, lesquels ? Pour quelles raisons ?

2. Les objectifs

2.1. Connaissances à faire acquérir aux élèves

Par rapport aux sujets retenus (ou prévus), avez-vous identifié les connaissances fondamentales que les élèves auront du acquérir (ou remobiliser) à l'issue de la séquence d'ECJS ?

Si oui, quels sont vos objectifs en termes d'acquisition de connaissances ?

A quoi reconnaîtrez-vous ces acquisitions ?

Avez-vous identifié ces objectifs d'apprentissage

- Seul ?
- Avec l'équipe ECJS ?

2.2. Identification des pré-requis nécessaires pour traiter l'information recueillie et engager le débat argumenté

Avez-vous identifié ces pré-requis ? Si oui, ce travail s'est effectué :

- Seul ?
- Avec l'équipe ECJS ?
- En faisant appel à des "experts"

Quels apports initiaux de connaissances avez-vous du effectuer pour lancer les activités sur le ou les sujets retenus ?
(Points de repères fondamentaux destinés à éviter le "bavardage sur ...")

Comment effectuez-vous cet apport ?

- Par une démarche plutôt inductive, ex : remise aux élèves d'un dossier documentaire comportant des questions de synthèse destinées à construire les points de repères fondamentaux et alimenter la réflexion
- Par une démarche plutôt déductive, ex : présentation par l'enseignant des points de repères fondamentaux et illustration à partir de documents, exemples, exercices remis aux élèves
- Par une démarche de type résolution de problèmes, ex. : définition commune de la problématique et organisation d'une activité de recherche dirigée sur les connaissances fondamentales vis-à-vis du sujet

3. Organisation de la séquence conduisant au débat argumenté

Les connaissances fondamentales liées au sujet ayant été traitées, quelle organisation mettez-vous en place pour la collecte et le traitement des informations nécessaires au débat argumenté ?

3.1. Collecte d'informations par les élèves

Quels dispositifs de collecte d'information avez-vous retenu ?

- Organisation d'enquêtes
- Préparation d'entretiens avec des "experts" (juristes, monde associatif, élus, ...)

- Recherche documentaire, en utilisant :
 - les documents présents au CDI (revues, quotidiens, ouvrages, encyclopédies, CD Rom, doc. audio-visuel,
 - le logiciel de recherche documentaire du CDI
 - une documentation fournie par l'enseignant
 - Internet (moteur de recherche, sites administratifs, sites spécialisés, journaux et revues, AFP, ..., forums)
 - autres sources (bibliothèque municipale, administrations, associations, ...)

3.2. Traitement de l'information collectée et préparation de l'argumentation

Quelle stratégie mettez-vous en place pour aider les groupes à :

- Classer les informations suivant leur degré de validité, de scientificité (exercice d'un regard critique sur les sources)
- Classer les informations suivant les hypothèses retenues (les thèses en présence)
- Elaborer une analyse :
 - en traitant les informations recueillies suivant différents points de vue (décentration)
 - en traitant les informations recueillies avec différents points de repère (sociologique, juridique, économique, historique, biologique, philosophique...)
- Rendre cette analyse communicable (cf. exposés permettant de lancer le débat) :
- Prévoir une stratégie d'argumentation à mettre en œuvre dans le débat (Rappel de la thèse. Statut et solidité de nos arguments. Arguments opposables ...) :

3.3. Organisation du groupe-classe

Les groupes d'élèves sont-ils constitués :

- en fonction des thèses, des contradictions présentes dans le sujet et durent jusqu'à l'issue du débat
- la composition peut changer d'une séance à l'autre
- modalités intermédiaires ?

Si les groupes sont organisés par thèses quelles sont les critères de répartition des élèves ?

4. Le Débat

4.1. Horaires, moyens

Quelle durée prévoyez-vous pour ce temps de débat argumenté ? _____ h

Quels en sont les différents moments ? Décrivez le déroulement :

Avez-vous retenu une disposition particulière pour la classe ? (classique, en U, en rectangle, en amphi, ...).

remarque pour les collègues enseignant en classe entière : analyser les conditions de mise en place d'un "panel observé"

4.2. Place des élèves

Quels sont les rôles tenus par les élèves ? (Président, Rapporteurs de groupes, Modérateur, Secrétaires de séance, Discutants, ...)

Comment ces rôles ont-ils été répartis ?

- Volontariat
- Tirage au sort
- Désignation

Les secrétaires de séances ont-ils tous les mêmes consignes d'observation ? Les mêmes outils de prise d'information ?

4.3. Publication

Avez-vous prévu un dispositif de publication des débats ? Si oui, s'agit-il :

- d'une publication "brute", à partir des notes prises durant le débat par les secrétaires
- d'une synthèse effectuée par l'enseignant
- de l'organisation d'une séance supplémentaire de retraitement du débat : Synthèse des connaissances acquises - présentation des thèses - positionnement sur les arguments retenus / non retenus. Note sur les points d'accord / de désaccord à l'issue du débat
- Autres :

Cette publication sera-t-elle diffusée à l'extérieur de la classe (journal de l'Etablissement, site Internet, exposition, communication aux intervenants extérieurs, ...) ?

Valorisation

Pensez-vous organiser en fin d'année un temps de diffusion (ou de confrontation en cas de sujets communs) des productions réalisées dans chaque classe (temps fort du lycée, initiatives citoyennes, semaine de la presse, ...) ?

5. Evaluation

5.1. Evaluation des connaissances acquises (produites ?) par les élèves

En cohérence avec les pré-requis identifiés : quelle évaluation ?

A travers la production du dossier documentaire et de l'exposé préliminaire au débat : Quels objets d'évaluation ?
Quelles modalités pour évaluer une production de groupe ?

A travers la production du dossier de synthèse post-débat : comment ?

5.2. Evaluation de la démarche.

Avez-vous prévu, aux différentes étapes de la séquence, des outils permettant aux élèves d'évaluer leurs compétences dans les domaines de :

- la recherche documentaire (formulation d'un projet précis, élaboration d'équations de recherche, utilisation d'un moteur de recherche, ...)
- l'analyse critique dans la collecte d'information
- la préparation d'une argumentation
- la participation à un travail de groupe
- l'animation et la participation au débat
- autres

5.3. Outils d'évaluation

Avez-vous prévu un "cahier de suivi" dans lequel l'élève pourrait noter progressivement ses activités en regard des éléments décrits ci-dessus (Connaissances - Démarche) ? Quel en est (en serait) la forme ?

Avez-vous prévu un bilan individuel permettant à chaque élève d'identifier :

- ce qu'il a appris (Savoirs) au cours de la séquence et en quoi cela modifie ses représentations de départ sur le sujet traité. Quel en est (en serait) la forme ?
- ce qu'il a vécu (expérience) et en quoi cette expérience est cohérente avec le concept de citoyenneté active. Quel en est (en serait) la forme ?
-

TEXTES DE REFERENCE ET TEXTES OFFICIELS

« Quels savoirs enseigner dans les lycées ? »

(Rapport commission MEIRIEU, 11 mai 1998)

Principe 8 : La culture commune comporte, quelles que soient les filières et les séries, les disciplines suivantes : (...)
- **éducation civique, juridique et politique** (éléments de droit présentés à partir de références historiques, les régimes politiques, les institutions de la République, le droit du travail, l'usage de l'information chiffrée dans le débat public, les grandes questions de société ; tous ces thèmes sont abordés à partir de problématiques transdisciplinaires ; la pratique de l'oral et l'apprentissage au débat argumenté y sont systématiquement privilégiés),

Principe 12 : **L'éducation civique, juridique et politique** devient une discipline à part entière bénéficiant elle aussi d'une heure par semaine ; son enseignement est assuré par des professeurs bénéficiant d'une formation continue. Parce qu'il est un des moyens privilégiés de la pratique de l'interdisciplinarité, cet enseignement peut être pris en charge par deux professeurs de disciplines différentes dans le cadre de leurs obligations de service. L'enseignement (...) peut être regroupé sur des périodes plus longues et ne pas être soumis à la rythmicité hebdomadaire.

« Un lycée pour le XXI^e siècle »

(Charte, 4 mars 1999)

Dans toutes les séries est introduit un enseignement d'éducation civique, juridique et sociale. Cela correspond à une nécessité de formation soulignée dans le discours d'investiture du Premier ministre et qui rejoint une très forte demande des élèves. **Ce nouvel enseignement comprendra, entre autres, des débats au cours desquels les élèves apprendront** à argumenter, à défendre leurs opinions tout en respectant le point de vue d'autrui. En ce sens, l'éducation

civique, juridique et sociale est aussi un apprentissage de la citoyenneté et de la démocratie.

Cet enseignement complète les contenus d'instruction civique inscrits sous divers aspects dans les programmes de toutes les disciplines. Dans la voie professionnelle, cet enseignement s'ajoutera aux enseignements actuels.

L'éducation civique fera l'objet d'un contrôle au baccalauréat.

« Réforme des lycées : classe de seconde générale et technologique - rentrée 1999 »

(B.O. n°21, 27 mai 1999)

1 - Éducation civique, juridique et sociale

Les établissements sont non seulement des lieux d'acquisition de savoirs mais également des lieux d'apprentissage de la citoyenneté. Les nouvelles instances de la vie lycéenne, mises en place dans tous les établissements, favorisent des pratiques plus responsables fondées sur les droits et les devoirs du lycéen.

L'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale répond à une demande forte des lycéens. Il vise à l'apprentissage de la citoyenneté et de la démocratie ainsi qu'à la compréhension du monde contemporain ; il est l'occasion de mettre en œuvre des méthodes pédagogiques associant étroitement les élèves au travail effectué sur des thèmes de société et d'actualité répondant aux préoccupations de jeunes adultes (dossiers, exposés, débats).

Cet enseignement est obligatoire.

L'horaire hebdomadaire de 0,5 heure (en classe dédoublée) peut être regroupé par quinzaine ou par mois pour faciliter l'organisation de débats argumentés. Des formules souples d'aménagement des horaires seront encouragées afin de permettre la réussite de cet enseignement novateur.

En classe de seconde, l'éducation civique, juridique et sociale est assurée prioritairement par les professeurs volontaires d'histoire-géographie. Dans le cadre de l'organisation pédagogique propre à l'établissement, d'autres professeurs, compétents dans les domaines concernés, peuvent y contribuer, en particulier les professeurs de sciences économiques et sociales ou de philosophie. L'éducation civique, juridique et sociale fera l'objet d'une université d'automne ainsi que de stages inscrits au plan national de formation et dans les plans académiques de formation. En accompagnement des programmes, des fiches pédagogiques seront diffusées.

« Programmes de la classe de seconde générale et technologique »

(B.O. hors-série n°5 Vol. 1, 24 juin 1999)

ÉDUCATION CIVIQUE, JURIDIQUE ET SOCIALE : NOUVEL ENSEIGNEMENT

Au sein du dispositif de “rénovation” des lycées, la création d'un enseignement d'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) dans chacune des trois classes de seconde, première et terminale des lycées d'enseignement général et technologique ainsi que dans les lycées professionnels, constitue un des principaux éléments de la réforme engagée. Le nombre d'heures qui lui est globalement accordé étant modeste, c'est dans ses objectifs et par ses méthodes que cette innovation doit être significative.

PRINCIPES GÉNÉRAUX

Concourir à la formation de citoyens est une des missions fondamentales du système éducatif.

On ne peut oublier que c'est au lycée qu'une partie, mais pas la totalité des élèves, atteignant leur majorité civile, va se trouver confrontée au droit de vote qui en découle ou à l'absence de ce droit pour les étrangers, aux questions que ces différences soulèvent, à la décision d'exercer ce droit et de mesurer la portée de ce choix.

Au-delà de cette réalité hautement symbolique, la citoyenneté a bien d'autres dimensions dont le lycée doit permettre la compréhension avec l'aide de l'enseignement de l'ECJS.

Que signifie “éduquer à la citoyenneté” dans un système scolaire ? Deux réponses sont possibles. L'une consiste à faire de la citoyenneté un objet d'étude disciplinaire, au même titre que les mathématiques, la physique, la littérature etc., la citoyenneté s'apprendrait à l'école avant de s'exercer dans la vie du citoyen. Ce choix correspond pour l'essentiel à la conception traditionnelle d'une “instruction civique”, en tant qu'inculcation de principes à mettre en actes dans un temps différé plus ou moins lointain. Elle a eu sa place dans le système éducatif : les missions du lycée, fréquenté par une petite minorité, n'étaient pas celles qui lui sont assignées aujourd'hui. L'autre réponse part de l'idée que l'on ne naît pas citoyen mais qu'on le devient, qu'il ne s'agit pas d'un “état”, mais d'une conquête permanente ; le citoyen est celui qui est capable d'intervenir dans la cité : cela suppose, formation d'une opinion raisonnée, aptitude à l'exprimer, acceptation du débat public. La citoyenneté est alors la capacité construite à intervenir, ou même simplement à oser intervenir, dans la cité. Cette dernière réponse peut être mise en oeuvre au lycée aujourd'hui. Deux conditions essentielles sont réunies : elle correspond aux attentes des élèves telles qu'elles se sont exprimées au travers des consultations sur les savoirs ; elle s'inscrit dans la continuité de ce qui a été enseigné en éducation civique au collège, et permet de montrer les dimensions sociale, éthique et politique de certains savoirs enseignés au lycée. De nombreux professeurs ont exprimé leur intérêt pour cette démarche, et leur désir d'y contribuer.

Lorsqu'une pratique éducative consiste à transmettre un savoir sous forme d'une succession d'évidences sanctionnées par les autres, l'élève apprend, en plus, autre chose que ces contenus : il apprend que le savoir est détenu par des “autorités”, il a la tentation de ne le recevoir que passivement, il commence par admettre qu'il peut être délégué à “ceux qui savent”. Appliquée à l'ECJS, une telle pratique formerait des “citoyens passifs”, percevant le savoir comme déconnecté de ses enjeux sociaux, économiques et politiques. Certes on ne crée pas le savoir, on le reçoit ; il est énoncé et validé par quelqu'un qui fait autorité. Mais le savoir

n'est pas seulement quelque chose de transmis, on doit aussi se “l'approprier”. L'élève pourra exercer sa citoyenneté grâce au savoir, mais un savoir reconstruit par lui, dans une recherche à la fois personnelle et collective.

L'éducation civique juridique et sociale doit être abordée comme un “apprentissage”, c'est à dire l'acquisition de savoirs et de pratiques. Grâce à ce processus doit s'épanouir, à terme, un citoyen adulte, libre, autonome, exerçant sa raison critique dans une cité à laquelle il participe activement. Ainsi se constitue une véritable morale civique ; celle-ci contient d'abord une dimension civile fondée sur le respect de l'autre permettant le “savoir-vivre ensemble” indispensable à toute vie sociale, mais elle suppose aussi une nécessaire dimension citoyenne faite d'intérêt pour les questions collectives et de dévouement pour la chose publique.

L'École (le lycée ici) n'est pas et ne peut pas prétendre être le seul lieu d'un tel apprentissage : elle doit y prendre, à côté d'autres, toute sa place. L'ECJS ne doit, ni prétendre se substituer, ni accepter d'être considérée comme substituable, à la formation qui résulte de pratiques citoyennes, au lycée et hors du lycée. Elle s'ouvre largement à la découverte et à l'étude de ces pratiques. L'éducation civique juridique et sociale n'est donc pas, parmi d'autres enseignements, une discipline nouvelle. À quelques exceptions près, l'ECJS n'a pas à ajouter de savoirs aux connaissances acquises dans les principales disciplines enseignées au lycée. Elle peut, de surcroît, se fonder sur les acquis du collège en matière d'Éducation Civique, dont les programmes, désormais complets, préparent à cette nouvelle approche en combinant de solides bases en matière institutionnelle à l'initiation à des réflexions personnelles. Il s'agit donc d'organiser le croisement et le dialogue de ces savoirs autour du “concept intégrateur” de citoyenneté.

Le seul savoir nouveau auquel il faut initier, grâce à l'ECJS concerne le Droit, trop ignoré de l'enseignement scolaire français. Il s'agit de faire découvrir le sens du Droit, en tant que garant des libertés, et non d'enseigner le Droit dans ses techniques.

Mobilisant un ensemble de connaissances disponibles, l'ECJS doit satisfaire la demande exprimée par les lycéens lors de la consultation de 1998 sur les savoirs, de pouvoir s'exprimer et débattre à propos de questions de société. Le “débat argumenté” apparaît donc comme le support pédagogique naturel de ce projet, même s'il ne faut pas s'interdire de recourir à des modalités pédagogiques complémentaires.

Faire le choix du débat argumenté n'est ni “concession démagogique” faite aux élèves ni soumission à une mode ; c'est choisir une méthode fructueuse. Le débat argumenté permet la mobilisation, et donc l'appropriation, de connaissances à tirer de différents domaines disciplinaires : histoire, philosophie, littérature, biologie, géographie, sciences économiques et sociales, physique, éducation physique... notamment, mais non exclusivement. Il fait apparaître l'exigence et donc la pratique de l'argumentation. Non seulement il s'agit d'un exercice encore trop peu présent dans notre enseignement, mais au-delà de sa technique, il doit mettre en évidence toute la différence entre arguments et préjugés, le fondement rationnel des arguments devant faire ressortir la fragilité des préjugés. Il doit donc reposer sur des fondements scientifiquement construits, et ne jamais être improvisé mais soigneusement préparé. Cela implique qu'il repose sur des dossiers élaborés au préalable par les élèves

conseillés par leurs professeurs, ce qui induit recherche, rédaction, exposés ou prises de parole contradictoires de la part d'élèves mis en situation de responsabilité et, ensuite, rédaction de compte rendus ou de relevés de conclusions.

Le débat doit reposer sur le respect d'autrui et donc n'autoriser aucune forme de "dictature intellectuelle" ou de parti pris idéologique. Il est une occasion d'apprendre à écouter et discuter les arguments de "l'autre" et à le "reconnaître" dans son identité.

Un tel dispositif favorise les adaptations. Le même thème du programme pourra être abordé en fonction des activités ou des préoccupations propres à chaque classe. Les événements de l'actualité pourront être tout à la fois pris en compte et mis à distance.

Le **dossier documentaire** sur lequel se fonde le débat est le témoin de la progression de cette démarche. Il peut prendre des formes variables: présentation de textes fondateurs ou de textes de loi, sélection d'articles de presse, collecte de témoignages, recherche ou élaboration de documents photographiques, sonores ou vidéo. C'est ici que l'ECJS peut utiliser les technologies de l'information communication éducative (TICE), avec l'Internet, les combinaisons multimédia, et plus généralement toutes les modalités interactives de la recherche documentaire actuelle. Quelques exemples sont soulignés dans le programme de chaque classe, sans leur donner un caractère limitatif qui serait contraire à la liberté pédagogique des professeurs.

Le lien avec l'autre innovation que constituent les "travaux personnalisés encadrés" (TPE) est ici évident et devra être exploité. Dans le cadre de la liberté des choix pédagogiques, les élèves doivent acquérir des méthodes à travers lesquelles ils seront initiés à l'étude des règles juridiques et des institutions. On peut ainsi, à propos de situations concrètes, enseignées ou vécues, et sans préjuger de l'usage d'autres pratiques, identifier trois "moments" remarquables.

Le premier "moment" étudie les circonstances et les conditions de l'invention de la règle ou de l'institution. On a trop tendance à oublier l'origine et l'histoire d'une règle. Leur genèse doit être mise au jour. Ainsi, dans la famille, les règles qui guident l'autorité parentale à laquelle tout enfant est soumis se sont transformées à travers le temps, particulièrement au cours des trois dernières décennies, déterminant son exercice actuel. De même, les règles qui déterminent les relations du travail ne peuvent être comprises qu'en connaissant les contextes et conflits qui, depuis un siècle, ont construit et construisent encore le droit du travail.

L'histoire est donc ici très particulièrement mobilisée ; étudier les conditions de naissance d'une règle en montrant qu'elle est une production historique et pas un "a priori" absolu contribue à "humaniser" la règle de droit : ce n'est plus un dogme mais une règle de vie.

L'institution scolaire peut aussi servir d'objet d'étude : ainsi, le "règlement intérieur" du lycée peut être analysé et étudié quant à ses origines et son actualité, assurant le lien avec les enseignements du collège.

Le deuxième "moment" privilégie l'étude des usages de la règle par les acteurs sociaux concernés. La règle n'est pas nécessairement utilisée comme ses inventeurs l'avaient imaginé : la pratique d'une règle peut s'éloigner des principes qui ont guidé sa fondation. Il faut donc conduire l'élève à se demander "pourquoi les acteurs sont-ils amenés à utiliser une règle dans un sens plutôt que dans un autre ?" On montrera alors qu'une même règle peut avoir des utilisations différentes

selon les contextes économiques et sociaux, selon les époques ou selon les pays.

Les apports de l'histoire, des sciences économiques et sociales, du français (notamment à travers la lecture de textes d'actualité) seront mis à contribution. La législation américaine anti-trust, adoptée à la fin du XIX^{ème} siècle, fut utilisée à l'époque essentiellement contre les syndicats ouvriers : elle pourrait ainsi être confrontée aux législations et procès contemporains contre les monopoles qu'illustre le cas des multinationales de l'informatique. La Géographie introduit à la notion d'espace et à la mise en évidence des intérêts, privés ou publics, individuels ou collectifs, qui peuvent se manifester à son propos. Ainsi, une "zone franche", avec les dérogations qu'elle implique, peut favoriser un quartier classé "sensible", ou être utilisée comme un paradis fiscal.

Hors d'un champ disciplinaire particulier, l'école peut offrir à nouveau de nombreuses illustrations de ces comportements.

Le troisième "moment" s'attache aux "discours" produits sur les règles. Chaque époque produit des discours qui tentent de justifier rationnellement les règles existantes. D'une époque à une autre, d'un lieu à un autre, ces discours peuvent différer jusqu'à être contradictoires. L'ECJS en tant qu'éducation à la citoyenneté doit conférer la capacité à analyser les discours existants.

C'est cette fois sur les objectifs fixés par le programme de l'enseignement du français au lycée ("approfondir la maîtrise du discours") que l'ECJS peut se fonder, tout en recourant à des exemples relevant des autres disciplines déjà mentionnées, comme l'histoire. On peut ainsi renouveler la perception de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen -qu'il sera opportun de reprendre à cette occasion- en découvrant qu'elle a donné lieu à des lectures différentes en 1789, et lors des commémorations de 1889 ou de 1989 : le citoyen doit pouvoir les identifier et les décrypter s'il veut s'approprier pleinement ce texte fondateur.

On trouverait, ici encore, à propos du lycée, de nombreuses illustrations ; ainsi des "discours" produits sur l'École par différents protagonistes, hommes politiques et partis, syndicats, parents d'élèves, etc.

Les modalités matérielles de mise en oeuvre de l'ECJS doivent donc être au service de ces ambitions. Sans ignorer les difficultés pratiques que peuvent rencontrer les chefs d'établissement pour y parvenir, **les regroupements de l'horaire réglementaire sont essentiels** pour permettre la réalisation du travail qu'impliquent ces programmes. Le choix de 8 séquences mensuelles de 2 heures chacune est hautement souhaitable ; il est adapté aux modalités pédagogiques décrites ici, tant par son rythme (temps de préparation et de suivi des dossiers) que par la durée des séances nécessaire pour que le maximum d'élèves puisse participer au débat. À défaut, le rythme de l'heure par quinzaine ne peut être considéré que comme un pis-aller.

De très nombreux professeurs, par leurs savoirs, leur culture, leurs implications dans la vie du lycée, ont vocation à y contribuer. La participation d'intervenants extérieurs, témoins dans un champ social étudié, est évidemment souhaitable. Les responsables des établissements doivent favoriser ces pratiques ; cela implique que, cet enseignement devant être organisé dans toutes les classes et filières de leurs lycées, ils encouragent et si possible organisent coordination, échanges d'expériences, mise en commun de séquences pédagogiques.

L'architecture d'ensemble du programme, sur les trois années du lycée, consiste à redécouvrir, par l'analyse, la notion de citoyenneté, à en étudier les principes, modalités et pratiques, et à la confronter aux réalités du monde contemporain. Il est naturel

que l'accent soit mis sur des aspects différents de cette problématique dans chacune des classes du lycée.

En classe de seconde : “De la vie en société à la citoyenneté”.

La découverte de la citoyenneté se fait à partir de l'étude de la vie sociale que l'élève peut comprendre pour remonter, par analyse, à sa source politique et à sa construction dans le temps. Des objets d'étude, choisis dans la vie sociale, servent de base à ce travail et permettent de faire découvrir par les élèves une ou plusieurs dimensions de la citoyenneté. Par-là, on approfondit et enrichit ce qui a été acquis au collège.

En classe de première : “Institutions et pratiques de la citoyenneté”.

L'étude de la citoyenneté permet l'analyse du fonctionnement des principales institutions politiques de la cité. Les grands principes constitutionnels ouvrent sur les institutions de la démocratie avec les partis politiques, les systèmes électoraux et les libertés publiques. La présentation des institutions judiciaires peut être faite à partir de divers niveaux intéressant particulièrement les classes concernées (Prud'hommes et législation du travail, tribunal de commerce et technologies de la vente, autorité légitime et tribunaux d'exception par exemple). La diversité des conceptions, des institutions et des pratiques de la citoyenneté est appréhendée, par une méthode comparative, dans le temps et dans l'espace.

En classe terminale : “La citoyenneté à l'épreuve des transformations du monde contemporain”.

La confrontation de la citoyenneté aux grandes transformations du monde contemporain permet de déboucher, hors de toute intention polémique, sur des thèmes faisant débat, par exemple les différentes conceptions de l'égalité, le rôle des media, l'indépendance de la justice, ou sur des questions résultant des évolutions familiales, scientifiques ou sociales. On aborde aussi les problèmes posés par l'unification européenne et la mondialisation avec leur impact sur les institutions politiques. On traite notamment le thème de “la défense et la paix” sur lequel le système éducatif s'est engagé à faire réfléchir les élèves dans le cadre de la fin du système de conscription.

L'évaluation de l'éducation civique juridique et sociale doit refléter les particularités de cet enseignement. Ne comportant pas, ou très peu, de nouveaux savoirs, les programmes ne sauraient être présentés exclusivement sous forme de listes de contenus. Ils mettent l'accent sur des objectifs et l'acquisition de méthodes. Les documents d'accompagnement suggèrent, sans les imposer, des exemples pour leur mise en œuvre.

L'évaluation doit tenir compte d'une part de ce que cet enseignement n'est pas censé apporter de savoirs fondamentalement nouveaux par rapport à ceux qui sont acquis dans les autres disciplines, d'autre part de la pédagogie particulière qui y est mise en œuvre.

L'évaluation durant les classes de seconde, première et terminale porte d'une part sur l'investissement et la qualité des travaux produits par les élèves avant et après la séquence, d'autre part sur ce qui aura été assimilé des acquis réalisés lors de chaque séquence. Les professeurs s'assurent de la maîtrise des “notions” recensées dans chaque programme

Le cas particulier de l'évaluation au baccalauréat découle de ces principes. Il est traité de manière spécifique en liaison avec le programme de la classe terminale.

Les programmes des trois classes sont élaborés en application de ces principes généraux, valables pour l'ensemble du lycée et donc appelés à être pris en considération pour la mise en œuvre de ces programmes.

Afin de donner aux professeurs, qui doivent pouvoir exercer leur liberté pédagogique à partir de repères durables, le cadre stable dont ils ont besoin, le texte de ces principes généraux ne sera pas modifié au fur et à mesure de l'élaboration des programmes des classes de première et terminale. S'il apparaissait qu'une précision s'impose dans ces principes généraux, relativement au programme d'une de ces classes, mention en serait faite dans le texte de ce programme.

PROGRAMME DE LA CLASSE DE SECONDE “DE LA VIE EN SOCIÉTÉ À LA CITOYENNETÉ”

1 - Objectif général de la classe de seconde

Le citoyen est celui qui participe activement à une communauté politique donnée. La société française, comme les autres sociétés démocratiques, organise les formes de cette participation. Pour cela, elle élabore un certain nombre de règles qui définissent les droits et les devoirs de chacun, garantissant ainsi l'exercice de la liberté de tous.

Quel que soit le domaine de la vie sociale considéré, les individus rencontrent ces règles collectives qui organisent leur vie en société, les institutions chargées de les mettre en œuvre et de les faire respecter, les sanctions contre ceux qui enfreignent ces règles. L'apprentissage de la citoyenneté suppose que le citoyen connaisse ces règles, sache d'où elles viennent et les valeurs qui les fondent. Cet apprentissage suppose d'en appréhender la diversité des pratiques dans le temps comme dans l'espace, et d'être éventuellement capable de les critiquer.

Étudier dans toute ses dimensions la citoyenneté et son exercice dans la société constitue l'axe de l'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) dans les trois niveaux du lycée. L'objectif de cet enseignement en classe de seconde consiste à redécouvrir cette notion, déjà définie au collège, en partant de la vie en société.

Cette confrontation au réel est une mise à l'épreuve. Elle permet l'appropriation active de cette notion. On partira donc de la vie sociale, saisissable par l'élève, pour remonter à sa source politique.

La démarche privilégiée consiste donc à choisir des objets d'étude dans la vie sociale pour faire découvrir par les élèves une ou plusieurs dimensions de la citoyenneté, à travers la préparation et la tenue d'un débat argumenté.

Au terme de ce travail, on vérifie si les élèves ont acquis les notions qui fondent la citoyenneté.

2 - Construction de débats argumentés

Parmi les méthodes pédagogiques mobilisables pour cet enseignement, il y a lieu de privilégier l'organisation de débats argumentés. Ils placent l'élève en situation de responsabilité. Choisir de les conduire à partir de matériaux fournis par l'actualité renforce la dimension pratique et l'intérêt concret de l'enseignement de l'ECJS.

Le débat argumenté.

Méthode pédagogique privilégiée en relation avec les autres méthodes, elle s'ordonne autour des étapes suivantes :

Choix avec les élèves d'un thème, ce qui nécessite de le justifier par rapport à l'étude de la citoyenneté.

Organisation du travail préparatoire au débat avec division du travail, travail de groupes et coordination. On peut mobiliser des techniques variées selon le sujet abordé : dossier de presse, recherche de documents historiques ou juridiques, recherche sur CD Rom ou sur l'Internet, enquête avec visites ou entretiens, contact avec des personnes qualifiées, rédaction d'argumentaires...

Tenue du débat : de façon concertée entre élèves et professeur(s), choix d'un président de séance, désignation de rapporteurs, présentation des argumentaires et des dossiers, prises de parole contradictoires, prise de notes.

Synthèse orale et écrite et éventuelle diffusion des travaux de la classe (cahiers, exposition, débat dans le lycée...).

Utiliser l'actualité :

L'actualité locale, nationale et internationale fournit de nombreux matériaux qui permettent aux enseignants de construire un débat sérieux sur un sujet civique, politique, juridique ou social mettant en évidence une dimension de la citoyenneté. À titre d'illustration, dans l'année scolaire 1998-1999, qui précède la mise en oeuvre de l'ECJS, les événements suivants auraient pu être utilisés :

Les élections européennes et la citoyenneté à l'échelle européenne

Le cinquantième anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) et son actualité,

Le conflit en Yougoslavie, le droit des minorités et le droit d'ingérence,

Le débat sur le droit du couple et de la famille,

Le débat sur la parité et la participation politique des femmes,

Les violences urbaines et la croissance de l'incivilité,

La corruption politique, en comparant avec des cas du passé,

L'étude du rôle des médias dans une démocratie à partir d'exemples contemporains,

Les mouvements de chômeurs et le droit au travail et à l'assistance,

La loi sur les 35h et les droits sociaux,

La grève dans les services publics,

Le fonctionnement de la justice à partir d'un exemple local,

Le racisme et la lutte contre la discrimination raciale à partir d'un ou plusieurs cas précis,

La contamination alimentaire et la protection des consommateurs... parmi d'autres sujets du local à l'international.

Comment traiter l'actualité en classe ?

Le choix d'un événement ou d'une combinaison d'événements dans l'actualité doit répondre à deux soucis : d'une part être susceptible d'intéresser les élèves, d'autre part permettre d'éclairer une des dimensions de la citoyenneté. Dans le choix des priorités, il ne faut donc pas nécessairement obéir à l'agenda des médias mais saisir dans les événements ceux qui peuvent correspondre à ces objectifs. Diversifier les sources pour attester de la réalité des faits. La première tâche face à un événement consiste à confronter les sources d'information pour, en les croisant, attester de la réalité de ce qui va être étudié. L'événement brut n'existe pas en lui-même, il n'existe qu'à travers le médium qui le fait connaître et il est différemment reçu selon les représentations dominantes du moment. Prendre de la distance par rapport aux faits communiqués est donc essentiel à l'éducation du citoyen. La constitution d'un dossier de presse, en évitant une accumulation inutile, doit permettre ce croisement des sources, dont on connaît l'importance dans l'investigation historique.

Replacer l'événement dans une chaîne historique. La deuxième tâche consiste à insérer l'événement étudié dans son contexte spatio-temporel. Cela suppose des recherches indispensables à la compréhension des faits, en mobilisant les méthodes comparatives des sciences humaines et sociales. On peut ainsi contribuer à relativiser la portée affective ou passionnelle des événements au profit d'une analyse plus rationnelle. Un des obstacles à l'étude sérieuse de l'actualité tient à la tyrannie du présent qui chasse de la mémoire immédiate les événements précédents ; le travail de recherche permet ainsi de limiter cet effet en replaçant les faits dans une chaîne historique.

Repérer et analyser les interprétations divergentes et contradictoires. La troisième tâche consiste à identifier les

différentes interprétations produites sur le même événement. Les faits précis mis en lumière ou occultés, les arguments choisis ou réfutés ou ignorés, le choix des mots, la hiérarchie des termes, sont autant d'éléments d'analyse des discours tenus qui seront ici très utiles.

Partir de l'événement pour aboutir à des notions de programme. Ainsi éclairée par une étude sérieuse, l'actualité doit permettre de donner toute son importance à une des dimensions de la citoyenneté qui sera ainsi découverte par les élèves de manière beaucoup plus incarnée. Les thèmes "d'entrée dans le programme" qui suivent devront, dans la mesure du possible, être saisis par un événement ainsi tiré de l'actualité récente

3 - Notions et entrées dans le programme

Au terme de la classe de seconde une synthèse des différents acquis se réalisera autour de la définition de la citoyenneté.

Reliées à la notion de citoyenneté, les notions de civilité, intégration, Droit, droits de l'homme et du citoyen, droits de la personne, sociaux et politiques, nationalité, auront dû être abordées et avoir reçu une première définition et mise en perspective.

La démarche proposée à cet effet consistant principalement dans la mobilisation de savoirs issus d'autres enseignements et de pratiques, chaque professeur gardera toute liberté pour mettre en oeuvre cet enseignement et l'adapter en fonction de la filière dans laquelle il intervient ainsi que des compétences reconnues à l'intérieur de l'établissement, des possibilités d'interventions extérieures et des besoins des élèves.

Afin de limiter les risques d'une trop grande dispersion, quatre thèmes sont proposés pour servir d'entrée dans le programme de la classe de seconde. Ils permettent d'appliquer la démarche retenue : partir de la vie en société pour illustrer une dimension de la citoyenneté.

Ce sont : - Citoyenneté et civilité,

- Citoyenneté et intégration (avec le thème de la nationalité),

- Citoyenneté et travail,

- Citoyenneté et transformation des liens familiaux.

On utilisera, au choix, un ou plusieurs de ces quatre thèmes. Un document d'accompagnement présente des illustrations possibles de la méthode préconisée. Il montre que le même thème peut être utilisé de plusieurs manières, suggérant qu'au fil du temps, ces illustrations pourront se périmier ou s'enrichir de matériaux fournis par l'actualité ainsi que des pratiques et innovations des professeurs.

4 - Évaluation

Au terme de la classe de seconde, l'élève doit donc s'être approprié la notion de citoyenneté, à partir d'exemples pris dans la vie en société, et avoir compris que la citoyenneté est une construction historique et démocratique. L'évaluation découle de cette méthode.

La pédagogie mise en oeuvre a fait appel à la mobilisation de l'élève dans des activités aussi diverses que la constitution d'un dossier de presse, la recherche de textes historiques ou de textes de loi, la consultation de résultats d'enquêtes, la mise en cohérence d'un dossier documentaire, la réalisation d'enquêtes personnelles voire d'entretiens, la préparation d'un argumentaire, la prise de parole ordonnée, la présentation de petits mémoires, la présidence d'un débat, la synthèse d'un débat, la prise de parole contradictoire dans le respect de l'autre... Naturellement, ce n'est que quelques unes de ces compétences qui pourront être mises en oeuvre dans le temps imparti à cet enseignement par tel ou tel élève. Mais ces activités doivent être valorisées : les productions des élèves servent de support principal à l'évaluation.

En fin d'année les acquis des élèves sur les notions constitutives du programme de cette classe pourront être mesurés.

«Rentrée 2000 dans les écoles, collèges et lycées d'enseignement général et technologique »

(B.O. n°3, 20 janvier 2000)

L'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) Démarré en classe de seconde pendant l'année scolaire 1999-2000, ce nouvel enseignement se poursuit, à la rentrée 2000, pour toutes les classes de première des séries générales. Il est important que cet enseignement ne soit pas confié aux seuls professeurs d'histoire et géographie mais aussi, par exemple, aux enseignants de philosophie, de sciences économiques et sociales, ou à tout professeur ou équipe de professeurs qui en aurait le goût et la capacité.

Les seize heures-année attribuées à l'ECJS peuvent être modulées pour favoriser les différentes étapes (préparation des dossiers, débats) selon le projet pédagogique de l'établissement.

Dans le fractionnement des seize heures, on évitera des séquences de travail inférieures à deux heures. Des documents d'accompagnement relatifs au programme de première seront disponibles pour la rentrée. Un plan de formation national et académique sera mis en place pour accompagner le nouveau programme de première.

FORMATIONS ECJS PROPOSEES PAR LE CEPEC

(EXTRAITS DE STAGES ORGANISES EN 1999-2000 DANS LES ARPEC DE LYON, GRENOBLE, REIMS ET NANCY)

Descriptif du stage.

Ce stage sera organisé en *deux temps* :

1. Un module de deux journées consacré à l'acquisition de connaissances juridiques de bases (seuls savoirs nouveaux envisagés dans les textes officiels) et à l'élaboration collective (démarche et supports) des 2 à 3 séquences préconisées par les instructions officielles.
2. Une journée bilan en fin d'année scolaire afin de permettre échanges et confrontations sur la mise en œuvre des séquences. Cette journée permettra aussi d'identifier les modalités de transposition de la démarche initiée en 2° au programme de 1°. Nous y inviterons les Chefs d'Etablissements, Responsables de niveaux, d'unités, ... afin de partager cette réflexion pour programmer au mieux le dispositif futur (ECJS à tous les niveaux du lycée)

Objectifs du 1^{er} module

Objectif 1 : Se donner des points de repères sur les sources du droit afin d'engager la réflexion sur les principales évolutions juridiques actuelles.

- 1.1. *Définir les concepts fondateurs du Droit dans une société démocratique (Pouvoir - Liens entre le Juridique et le Politique, Etat de Droit et Pouvoir - Contrainte sociale)*
- 1.2. *Prendre appui sur le débat historique concernant les fondements de la norme juridique*
- 1.3. *Analyser la renaissance contemporaine du droit.*

Objectif 2 : Analyser le programme de seconde et construire des séquences pédagogiques adaptées aux finalités de l'ECJS.

2.1. *Traduire les exigences de l'ECJS en séquences pédagogiques et élaborer les supports nécessaires.*

Il s'agira de construire en groupe, à partir d'une **proposition de déroulement type** (argumentée par le formateur en matière de choix pédagogiques, didactiques et organisationnels et adaptée au contexte des stagiaires), **une séquence d'apprentissage à partir des 4 thèmes du programme de seconde.**

Cette séquence intégrera la production de démarches et d'outils permettant :

- l'analyse des critères de choix du sujet à traiter ;
- l'élaboration de questionnaires de mesure des représentations des élèves ;
- la production du dossier (citations, articles, documents divers + questions d'analyse) remis aux élèves afin de développer le corpus des connaissances de base nécessaires au traitement de la question retenue ;

.../...

- le choix des intervenants extérieurs éventuels et l'élaboration d'un guide d'entretien par les élèves ; le cas échéant : la démarche d'élaboration par les élèves d'une enquête (de la formulation des hypothèses à l'analyse des données)
- le développement et la mise en œuvre des compétences de recherche documentaire des élèves (trouver, sélectionner, valider l'information) à l'aide d'Internet, de CD ROM, du CDI, d'une Médiathèque, ...
- la production d'une argumentation (élaboration de fiches techniques) en s'appuyant sur les connaissances des élèves (nouveaux programmes de français en 3^o et en 2^o) ;
- l'organisation du débat avec la distribution des rôles (président, rapporteurs, modérateurs, ...) et le choix d'une stratégie adaptée à la taille de la classe (débat collectif, panel observé, jeu de rôle, ...) ; la production des critères d'évaluation du débat ;
- la mise en œuvre d'un cahier individuel de suivi de la démarche par les élèves
- la définition des modalités éventuelles de collaboration avec les collègues de français, SES, Philo, SVT, ...
- la réalisation du dossier de synthèse par la mise en évidence des critères d'évaluation d'un dossier argumentatif et par l'analyse des perspectives de valorisation des productions des élèves (journal scolaire, temps-forts, conférence, ...);

2.2. Concevoir un dispositif d'évaluation.

Il s'agira de bâtir un dispositif d'évaluation poursuivant plusieurs logiques :

- Amener l'élève à faire le bilan de ce qu'il a appris et du comment il l'a appris (logique formative... et citoyenne).
- Effectuer l'évaluation des productions collectives et individuelles à chacun des moments de la séquence et mesurer les acquisitions en regard des principaux concepts abordés (logique sommative cf. place de l'ECJS dans le bulletin scolaire).

2^o module : Journée bilan

Cette journée située aura pour objectifs :

- D'échanger les supports, outils, démarches expérimentées.
- De dresser un bilan de l'introduction de l'ECJS en 2^o sur le plan pédagogique et organisationnel (validation des séquences pédagogiques – évaluation des effets – production de recommandations sur le plan organisationnel).
- De préparer l'introduction de l'ECJS en 1^o

Reportez-vous au catalogue de formation du CEPEC 2000 - 2001

Deux stages vous sont proposés :

- **ECJS en classe de Seconde à Lyon (13 et 14 novembre), Paris (20 et 21 novembre) et Nantes (23 et 24 novembre)**
- **ECJS en classe de Première à Lyon (23 et 24 octobre), Chambéry (23 et 24 octobre) et Paris (4 et 5 décembre)**

BULLETIN DE COMMANDE

Points de repère pour le Lycée

Bulletin du Département Lycée du CEPEC

Mme

Mlle

M.

NOM : Prénom :

Tél : e-mail :

Adresse :

Je commande les numéros suivants de **Points de repère pour le lycée** au prix de **30 F** l'unité (franco de port):

- **L'Aide Individualisée** : exemplaires soit au total F
- **Les Travaux Personnels Encadrés** : exemplaires soit au total F
- **L'E.C.J.S.** : exemplaires soit au total F

Ci-joint un chèque de F

Bulletin à retourner à :

CEPEC Service Publications
14 VOIE ROMAINE 69290 CRAPONNE