

**EDUCATION CIVIQUE, JURIDIQUE ET SOCIALE**

**CLASSE DE SECONDE**

**DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT**

# SOMMAIRE

<b>Introduction</b> .....	3
<b>I. Thème : Citoyenneté et civilité</b>	
Fiche exemple 1. Etude de l'incivilité.....	6
Fiche exemple 2. Vie de quartier, associations et participation locale.....	7
Fiche exemple 3. De la cité grecque à la cité de banlieue.....	8
Autres sujets possibles. Bibliographie.....	10
<b>II. Thème : Citoyenneté et intégration</b>	
Fiche exemple 1. Etude de l'intégration des immigrés.....	11
Fiche exemple 2. Processus d'exclusion et citoyenneté.....	12
Fiche exemple 3. Diversité des traditions culturelles et culture commune.....	13
Autres sujets possibles. Bibliographie.....	14
<b>III. Thème : Citoyenneté et travail</b>	
Fiche exemple 1. Etudier le contrat de travail.....	15
Fiche exemple 2. Droit au travail et citoyenneté.....	16
Autres sujets possibles. Bibliographie.....	17
<b>IV. Citoyenneté et transformation des liens familiaux</b>	
Fiche exemple 1. Etudier la filiation.....	18
Autres sujets possibles. Bibliographie.....	19
<b>V. Fiches ressources</b>	
Préambule.....	20
Fiche ressource1. La citoyenneté.....	21
Fiche ressource 2. Le droit.....	22
Fiche ressource 3. Droits individuels et droits collectifs.....	23
Fiche ressource 4. Utiliser l'actualité en classe : les citoyens face aux risques naturels.....	24
Annexes : ressources en ligne ; bibliographie générale.....	26

## Introduction

Ce document accompagne le programme d'éducation civique, juridique et sociale (E.C.J.S.) de la classe de seconde, paru au BO du 31 août 2000. Ses objectifs sont :

- de clarifier les orientations majeures de cet enseignement,
- de suggérer, dans le cadre de leur liberté pédagogique, des pratiques susceptibles de faire converger les approches de professeurs issus de disciplines différentes et amenés à prendre en charge l'E.C.J.S.,
- d'illustrer par des exemples les recommandations contenues dans le programme pour l'organisation de cet enseignement.

Comme dans les autres enseignements, en E.C.J.S., l'essentiel est, à partir d'un socle de savoirs fondamentaux indispensables, de faire accéder à la maîtrise d'un raisonnement rigoureux. Cet apprentissage est d'autant plus nécessaire que les conclusions doivent ici être tirées par adhésion raisonnée et non imposées au nom d'une vérité à priori.

Deux éléments doivent donc être systématiquement associés dans les pratiques pédagogiques :

- l'élève doit se sentir " concerné " par l'entrée dans le thème choisie ;
- des références solides doivent pouvoir accompagner sa quête de sens.

Les conditions matérielles de cet enseignement (travail par demi groupes, séquences de 2h/mois et à défaut 1h/quinzaine, attribution de l'E.C.J.S. à des professeurs de disciplines différentes, ouvrant la possibilité d'un travail en commun) manifestent sa spécificité et lui donnent son identité.

Plusieurs facteurs ont influencé la rédaction du programme. La volonté de répondre aux attentes exprimées par les élèves de pouvoir débattre sur des sujets de société en est un. Ne pas imposer l'acquisition de savoirs supplémentaires (même si la formule est forcément excessive) mais aller rechercher, dans l'ensemble des disciplines enseignées par ailleurs, l'essentiel des ressources scientifiques à mobiliser en est un autre ; il est incontestable qu'en demandant au professeur d'avoir une certaine connaissance des programmes des différentes matières enseignées et de conduire l'élève à prendre conscience de leur complémentarité, il fait explicitement reposer sur le maître une responsabilité dont l'exercice représente un investissement important ; il explique l'insistance mise sur un travail interdisciplinaire et collectif. Enfin, prolonger la démarche initiée en éducation civique dans les dernières classes du collège d'une certaine distanciation à l'égard des institutions au profit d'une réflexion à leur propos est une entreprise certes difficile mais indispensable à la formation citoyenne des adolescents d'aujourd'hui.

Pour autant, ce programme n'est pas un produit fini, à supposer encore qu'un programme puisse satisfaire à cette définition. Ecrit en réponse aux premières orientations de la réforme des lycées et mis en place en classe de seconde avant sa généralisation à l'ensemble des trois classes du lycée, il a pris un caractère expérimental. On a donc fixé un objectif : contribuer dans le cadre scolaire, à côté des disciplines enseignées, à la formation du citoyen ; une progression entre les trois classes a été tracée en fonction de l'âge et de la maturation des élèves ainsi que de l'architecture des programmes de ces trois niveaux. L'innovation que constitue cet enseignement interdisait par avance la confection d'un programme traditionnel. Elle supposait par contre que soient mises à la disposition des enseignants des pistes balisées et des hypothèses de travail leur permettant de s'engager avec leurs élèves.

C'est pourquoi le champ a été laissé très ouvert quant aux moyens de parvenir au résultat escompté ; par exemple, on peut choisir de travailler sur tous les thèmes qui ne sont que des entrées vers les notions, ou n'en retenir que certains, voire même un seul ou en croiser deux en partant d'un événement d'actualité. C'est de la mise en œuvre de ce programme de la classe de seconde que viendront l'arbitrage entre le souhaitable et le possible, ainsi que la mise en évidence des progressions les plus cohérentes.

Pour ces diverses raisons, le programme d'E.C.J.S. a fait l'objet d'une présentation relativement éloignée des pratiques traditionnelles mais qui entend prendre acte de cette situation : il comporte en particulier des éléments dont la forme et le contenu s'apparente à " un document d'accompagnement ", notamment en matière de méthodes.

Le présent document a donc l'ambition de compléter le programme officiel d'E.C.J.S. Il privilégie la proposition de fiches exemples, permettant aux professeurs de prendre une meilleure conscience des déclinaisons de sujets différents, telles qu'elles sont possibles autour des notions du programme. S'y ajoutent des fiches ressources pour les professeurs, dont deux fiches sur des notions fondamentales relevant du droit et une dernière donnant un exemple d'utilisation d'un événement d'actualité.

Chaque thème donne lieu à une bibliographie sommaire.

Aux yeux de leurs concepteurs, ces fiches doivent aussi et peut-être surtout aider au travail de formation des professeurs qui se réalisera au cours de sa mise en œuvre. Cela implique que les professeurs qui se partageront la responsabilité de cet enseignement sachent qu'ils ont toute leur place dans cette construction et qu'une des charges de leur tâche est de conduire une réflexion critique, au meilleur sens du terme, sur le déroulement de leur enseignement et de la faire connaître au travers d'une large concertation afin que les responsables des programmes puissent en tenir compte pour la suite de leur travail.

# I. THEME : “CITOYENNETE ET CIVILITE ”

## Fiche 1. Etude de l'incivilité.

### Problématique

Les enquêtes d'opinion en matière de citoyenneté font apparaître l'incivilité comme l'une des principales manifestations de la crise de la citoyenneté. L'objectif recherché consiste à partir des manifestations de l'incivilité pour qu'à travers leur étude les élèves s'approprient une définition de la civilité. Celle-ci constitue une condition nécessaire de la citoyenneté et de son exercice mais ne saurait se confondre avec elle. Au terme de cette séquence, la notion de citoyenneté aura été éclaircie en la distinguant de la civilité.

### Démarche

On peut distinguer les étapes suivantes à mettre en évidence dans la préparation, la tenue et le résultat du débat :

**1. Enquête sur les différentes formes d'incivilités** dans la société (dont le lycée). Cela nécessite de définir ce qu'on nomme généralement ainsi : le non respect de règles de vie commune dans les lieux publics. Une telle enquête veillera à confronter les représentations que s'en font les élèves, la population et les médias aux mesures objectives qui peuvent être consultées. Témoignages, interventions d'acteurs sociaux concernés (éducateurs, juges, policiers...), dossiers de presse, résultats d'enquêtes etc. peuvent ici être mobilisés. Les manifestations actuelles d'incivilité doivent être comparées à celles d'autrefois : ce qui hier était admis peut aujourd'hui être refusé, ou inversement.

**2. Recherche des causes.** Les éléments fournis peuvent aider à formuler des hypothèses pour comprendre la montée de l'incivilité. On peut les grouper ainsi:

- la montée de la tolérance vis à vis des déviances mineures, en relation notamment avec une plus grande mobilité géographique et un relâchement de l'autorité parentale ;
- la désorganisation sociale de certains quartiers due au déclin des encadrements associatif, syndical et politique traditionnels en milieu populaire ;
- le déclin du contrôle des pulsions notamment chez les adolescents, provoquant l'émergence de la violence ;
- l'affaiblissement du contrôle des institutions politiques, policières, judiciaires, religieuses...Il ne s'agit pas d'imposer ces analyses (généralement retenues par la littérature spécialisée) mais de s'en servir pour regrouper les réponses, les tester et les mettre en débat.

### Conclusion

Outre des définitions distinguant clairement les notions de civilité et de citoyenneté, le travail peut déboucher sur une réflexion consacrée aux moyens éventuels de combattre la montée de l'incivilité à tous les niveaux, y compris dans la vie quotidienne des élèves.

## Fiche 2. Vie de quartier, associations et participation locale

### Problématique

L'exercice de la citoyenneté ne saurait être limité aux espaces de la représentation électorale : commune, département, région, nation, Europe... Le quartier, qui correspond mieux à l'espace vécu, peut être aussi un lieu d'expression démocratique, notamment par l'intermédiaire d'associations de proximité assurant une médiation entre les individus et les institutions.

### Démarche

**1. Dans un premier temps**, on essayera de définir le quartier où se situe le lycée, d'en donner le nom et d'en repérer les limites. Quoique n'étant ni une institution, ni un territoire de représentation politique traditionnel, le quartier peut devenir un lieu où s'exerce la démocratie participative : c'est le cas, par exemple, si ses habitants, pour améliorer la vie locale, se réunissent pour traiter des problèmes qui les concernent collectivement, ou s'ils forment une association dans ce but, comme le permet la loi de 1901.

**2. Dans un deuxième temps**, les élèves chercheront à établir la liste des associations qui existent dans le quartier ou auxquelles ils participent, en distinguant les associations à visée généraliste des associations de proximité qui contribuent directement à l'amélioration de la vie quotidienne : aide aux devoirs, activités sportives et culturelles, lutte contre l'exclusion, etc. Le professeur soulignera qu'une association est un groupement de personnes volontaires ayant un projet commun autre que celui de réaliser des bénéfices financiers, et qu'elle se distingue d'un groupe de pression qui agit directement par voie de pétition ou de manifestation.

**3. Dans un troisième temps**, on fera une enquête dans le secteur où se trouve le lycée pour savoir s'il existe des conseils ou des comités de quartier, et éventuellement des représentants qui interviennent auprès de la municipalité. On invitera les élèves à se saisir de situations locales faisant problème : par exemple celles qui concernent l'entretien des équipements sportifs, l'insuffisance des locaux de réunion, la fermeture des petits commerces, la collecte sélective des déchets, la répartition des heures d'ilotage pour assurer une meilleure sécurité, etc. Par un débat maîtrisé, le professeur amènera les élèves à en rechercher les causes, à les mettre en perspective et ainsi à être en mesure de formuler des propositions de réponses à ces situations.

**4. Dans un quatrième temps**, le professeur montrera que la participation à la vie locale, sous quelque forme que ce soit, suppose le respect de règles élémentaires, et d'abord l'écoute de l'autre dans un cadre démocratique. Il soulignera aussi les limites d'une action municipale encadrée par des lois et par des réglementations nationales, régionales et départementales et mettra en évidence les devoirs qui incombent aux citoyens aussi bien élèves, habitants ou responsables locaux.

Pour prolonger le débat, on pourra s'interroger sur la représentativité des associations locales et sur la manière dont elles peuvent être contournées par le jeu croisé de réseaux invisibles. On remarquera ainsi que, dans une société moderne, tout n'est pas de l'ordre du concret et du visible : avec le développement du téléphone et des nouveaux instruments de communication, les réseaux n'ont-ils pas tendance à influencer sur l'organisation des rapports sociaux ?

### Conclusion

Ce travail permet de souligner que la citoyenneté est liée non seulement à l'exercice du droit de vote mais aussi à la participation active aux affaires de la cité à quelque niveau d'échelle que ce soit et à l'accomplissement de devoirs. Il conduit à s'interroger sur certains paradoxes de la modernité urbaine : montée de l'individualisme et progression des réseaux, création de lotissements privés à accès contrôlé et disqualification de quartiers marginaux.

## Fiche 3. De la cité grecque à la cité de banlieue

### Problématique

Les Grecs ont inventé "la politique" (c'est-à-dire l'art de gérer les affaires de la cité) dans le cadre limité de la "cité-État". Aujourd'hui, les violences dans certains quartiers périphériques (dénommés également "cités") s'expriment parfois contre des représentants des institutions publiques et des équipements collectifs. Entre la naissance de la politique et sa contestation contemporaine, la "cité" tient une place centrale. Mais de quelle cité s'agit-il au juste ? Comment est-on parvenu à désigner des réalités aussi différentes à travers un même mot ?

### Démarche

**1. Dans un premier temps**, on repérera les divers emplois du mot "cité" par enquête dans la classe et hors de la classe.

**2. Dans un deuxième temps**, on rappellera la signification de la cité grecque. À l'origine, la cité grecque (polis) repose sur une agglomération d'hommes, un territoire sacré dont la ville est le centre, et un principe politique qui dépasse les traditions singulières, même si les droits associés à l'appartenance à la cité ne concernent qu'une faible partie de la population. À partir du 6<sup>ème</sup> siècle, la civitas (mot latin à l'origine du terme "cité") se réduit à la ville où réside l'évêque. Siège des pouvoirs civils et religieux, elle est au sommet dans la hiérarchie des agglomérations humaines. Dans certains cas, comme à Carcassonne, cette cité est réduite à l'ensemble délimité par des fortifications puissantes. Le mot "civilité", issu de la "civitas", désigne l'attitude de ceux qui ont appris à vivre ensemble dans la ville et, notamment, les convenances en usage chez les habitants. Dans la littérature religieuse (cf. Saint-Augustin et la Cité de Dieu), dans les écrits des utopistes de la Renaissance (cf. Campanella et La Cité du Soleil) et même chez certains architectes modernes (cf. Le Corbusier et la Cité radieuse), la cité est souvent considérée comme l'espace idéal des établissements humains.

**3. Dans un troisième temps**, on se reportera à la définition proposée en 1873 par Littré : "Cité : ensemble de maisons qui, dans une grande ville, se tiennent et ont quelques règles spéciales et une sorte d'association". Outre une forme urbaine originale, cette cité s'est donné des règles et des conventions ; elle mobilise des acteurs et des modes d'intervention particuliers. La notion de "cité ouvrière" qui fleurit à la fin du 19<sup>ème</sup> siècle se distingue de celle de "cité-jardin" apparue en 1902 sous la plume de l'Anglais Ebenezer Howard dans son ouvrage intitulé "*Garden-Cities of Tomorrow*" (Les Cités-jardins de demain). Cette cité-jardin offre les avantages respectifs de la ville et de la campagne sur un terrain dont la municipalité est propriétaire. À la différence des cités ouvrières périphériques marquées par la dépendance, elle doit intégrer harmonieusement tous les secteurs du travail et de la vie sociale, comme une ville à part entière.

**4. Dans un quatrième temps**, on montrera que les groupes de logements "HLM", souvent confondus avec les "cités de banlieue", se rapportent à un cadre bâti qui s'est largement répandu dans les années soixante. Constitué de tours et de barres, celui-ci est dénommé "grand ensemble" au-delà de 500 logements. Cette "cité" périphérique, plus ou moins appropriée - ou rejetée- par les habitants qui y résident, est devenue emblématique de la crise urbaine en France. Elle n'a rien à voir avec la "City" qui représente le centre des affaires dans les villes anglo-saxonnes et qui est désertée pendant les heures de repos. Lieu majeur d'identification pour les adolescents, cette cité draine une série d'affects et de représentations : les professeurs les feront émerger lors de la séance et, s'il y a lieu, ils s'interrogeront avec les élèves sur la place des médias dans la fabrication de l'identité négative qui pèse sur le quartier.

De cette façon, l'équipe qui aura préparé le débat montrera que la connaissance précise et scientifiquement étayée d'un lieu va souvent à l'encontre des préjugés. En s'aidant des statistiques socio-démographiques issues du recensement, ou en travaillant à partir de deux ou trois cages d'escaliers contiguës, cette équipe fera prendre conscience aux autres élèves de la part du visible et de l'invisible dans la construction d'une société. Elle rendra compte, par exemple, de la diversité sociale du quartier : variété des âges, des professions, des secteurs d'activités, des lieux de travail, etc. La place des personnes âgées dans la cité et les contraintes qui les concernent directement pourront faire l'objet d'une étude particulière : difficultés de déplacement, solitude, sentiment d'insécurité...

Si les conditions s'y prêtent, l'équipe proposera aux élèves les plus concernés de faire un décompte systématique des équipements publics existants et de ceux qui sont absents dans le secteur géographique du lycée, en distinguant par exemple ceux qui relèvent de la gestion municipale, des administrations de l'Etat, des transports interurbains, de la santé, de la petite enfance, de l'éducation, de l'activité commerciale, des loisirs ou de la culture en général.

Dans certains cas, la découverte des diverses formes de mixité (mixité sociale, mixité des activités, des centres d'intérêt, etc.) au sein d'une cité réputée " monofonctionnelle " souligne la participation du quartier à l'ensemble de l'agglomération et son inclusion plus ou moins poussée dans une société urbaine élargie. On notera également que l'enclavement perçu n'est bien souvent que relatif. Une rapide étude des associations locales et de leurs objectifs complétera utilement cette approche sociale.

Enfin, un groupe d'élèves pourra recenser les différentes formes de dégradations dans la cité, celles qui concernent les structures bâties, façades ou cages d'escalier par exemple, celles qui touchent les espaces verts, les commerces, les administrations publiques et les établissements scolaires. Il distinguera les dégradations qui sont liées aux malfaçons techniques ou au vieillissement des immeubles de celles qui proviennent d'actes de malveillance, pénalement qualifiables. Ce travail collectif pourra alimenter un débat sur les conséquences sociales du vandalisme, sur leur impact médiatique et sur le sentiment d'insécurité qui touche une partie de la population.

### **Conclusion :**

Cette rapide fresque permet de montrer l'évolution de l'usage du mot "cité" et tous les contre sens possibles quand on l'emploie aujourd'hui. On voit la richesse et l'ambiguïté dont le terme est porteur quand on en étudie l'étymologie et quand on le resitue dans l'histoire des sociétés. On observera aussi comment une approche scientifiquement fondée permet au citoyen de démonter les idées toutes faites concernant une cité. Ainsi un habitant informé peut devenir le citoyen qui participe à la vie politique de la cité.

## **Autres sujets possibles sur ce thème:**

- Sécurité, insécurité et sentiment d'insécurité,
- Etude de l'incivilité,
- Délinquance et criminalité,
- Vie de quartier, associations et participation locale,
- Comité de quartier, associations et groupes de pression,
- Représentation des habitants, associations et vie de quartier,
- Démocratie représentative et participation des habitants,
- Vie collective et entraide,
- Ghettos et cités de banlieue,
- Réhabilitation, intervention sociale et participation locale,
- Associations et bénévolat,
- Quartier de ville et cité de banlieue,
- Espace vécu et organisation politique.

## **Bibliographie sommaire sur le thème “ Citoyenneté et civilité ” :**

- Begag A. et Rossini R., *Du bon usage de la distance chez les sauvages*, Seuil, coll. Point virgule, 1999.
- Bailleau F., *Les Jeunes face à la justice pénale : analyse critique de l'application de l'ordonnance de 1945*, Syros, 1996.
- Barbieu E. de (coord.), « La violence à l'école : approches européennes », *Revue française de Pédagogie*, n° 123, Avril-mai-juin 1998.
- *Cahiers français*, n° 288, « Le droit dans la société », octobre-novembre 1998 (recueil d'articles).
- Charlot B., Emin J.C. (dir.), *Violences à l'école. Etat des savoirs*. A.Colin, 1997.
- Chesnais J.C., *Histoire de la violence en Occident de 1800 à nos jours*, Laffont, 1981.
- Crenner E., *Insécurité et sentiment d'insécurité*, INSEE-première, décembre 1996.
- Damon J. (dir.), « Les incivilités », *Problèmes politiques et sociaux*, n° 836, 24 mars 2000.
- Dubet F., *Violences urbaines*, *Cahiers français*, n° 291 ; *La Galère : Jeunes en survie*, Seuil, 1995.
- Elias N., *La Civilisation des mœurs*, Calmann-Lévy, 1973.
- Gaillac H., *Les Maisons de correction 1830-1945*, éditions Cujas, 1991.
- Garapon A. & Salas D. (dir.), *La Justice des mineurs : évolution d'un modèle*, LGDJ, 1995.
- Guillotte A., *Violence et éducation, incidents, incivilités et autorité dans le contexte scolaire*, PUF, 1999.
- Lagrange H., *La Civilité à l'épreuve. Crime et sentiment d'insécurité*, PUF, 1995.
- Roché S., *La Société incivile*, Seuil, 1996 ; *Sociologie politique de l'insécurité : violences urbaines, inégalités et globalisation*, PUF, 1998 ; « Les chiffres et les mots de la délinquance », *Sciences humaines*, Hors-série n° 26, octobre-décembre 1999.
- *La Violence des jeunes en milieu urbain* (collectif), La documentation française, 1996.

## II. THEME : “ CITOYENNETE ET INTEGRATION ”

### Fiche 1 : Etude de l'intégration des immigrés.

#### Problématique

L'intégration est un terme utilisé le plus souvent à propos des immigrés et de leurs enfants. Il importe de souligner que l'intégration sociale, et son contraire l'exclusion, ne concernent pas seulement les immigrés et les enfants d'immigrés, mais tous ceux qui participent à la même société. Le terme ne se réfère pas à un état - la “ société intégrée ” - mais à un processus : l'intégration se construit par l'action de tous, quelles que soient leurs origines et leurs caractéristiques. L'exclusion désigne le processus de marginalisation que risquent de connaître ceux qui n'ont plus d'emplois, qui sont dans une grande pauvreté, isolés par l'absence de liens familiaux et d'échanges sociaux.

#### Démarche

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

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

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

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

## Fiche 2. Processus d'exclusion et citoyenneté

### Problématique

La notion de l'exclusion s'impose à partir du début des années quatre-vingt-dix dans un contexte de profondes mutations socio-économiques qui engendrent, pour de nombreux individus, un affaiblissement, voire une rupture des liens sociaux. Il importe de souligner que l'exclusion ne peut pas être étudiée en tant que telle : le terme ne se réfère pas à un état mais à un processus. Il s'agit donc d'analyser les formes particulières prises par les différents processus d'intégration-exclusion, ces deux dernières notions entretenant des rapports dialectiques. Le terme d'exclusion désigne le processus de marginalisation que peuvent connaître des personnes privées d'emploi, de protection sociale, qui sont dans une situation de grande pauvreté, isolées par la fragilisation ou l'absence de liens familiaux et d'échanges sociaux. Les sources de l'exclusion sont ainsi diverses et peuvent, dans certains cas, se cumuler. La citoyenneté sociale, liée à l'essor de l'Etat Providence, peut être en l'occurrence remise en cause par le développement de la pauvreté et les différentes formes d'exclusion.

### Démarche

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

**2. Dans une seconde étape**, l'accent pourra être mis sur la crise de la citoyenneté. On cherchera alors à analyser les tensions qui peuvent apparaître entre l'affirmation de principes républicains qui confèrent des droits et l'application concrète de ces droits. Les nations démocratiques se réfèrent en effet à l'égalité de tous les citoyens mais, dans la réalité, on constate l'existence de diversités et d'inégalités. L'étude de cette tension, qui pourra être proposée aux élèves, sera mise en œuvre autour de l'idée suivante : dans les sociétés surtout organisées autour de la valeur du travail et de la production de biens et services, les individus qui connaissent la pauvreté, qui sont au chômage et exclus de la sphère d'intégration que constitue le travail, peuvent-ils se considérer et être considérés par les autres comme de véritables citoyens ? L'égalité politique et juridique ne suffit pas à fonder le lien social ; l'action de l'Etat Providence en faveur de la réduction des inégalités économiques et sociales doit être en ce sens envisagée à la fois comme une condition et une conséquence de l'affirmation de l'égalité des citoyens et de l'exercice concret de la citoyenneté.

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

## Fiche 3. Diversité des traditions culturelles et culture commune

### Problématique

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

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

### Démarche

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

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

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

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

## Autres sujets possibles sur ce deuxième thème :

- Processus d'exclusion et citoyenneté,
- Etude de l'intégration des immigrés,
- Les processus d'exclusion des chômeurs,
- Grande pauvreté, marginalité sociale et citoyenneté,
- Diversité des traditions culturelles et culture commune,
- Le multiculturalisme et ses limites,
- Processus de précarisation, chômage et citoyenneté,
- Pauvreté et citoyenneté ,
- Politiques de lutte contre l'exclusion,
- Echec scolaire et citoyenneté.

## Bibliographie sur le thème " Citoyenneté et intégration " :

- Atkinson T. (dir.), *Pauvreté et exclusion*, Rapport du Conseil d'analyse économique, La Documentation française, 1998.
- Bauberot J., *La Laïcité, quel héritage ? De 1789 à nos jours*, Labor et Fides, 1990 ; *Religions et laïcité dans l'Europe des douze*, Syros, 1994.
- Bihr A. et Pfefferkorn R., *Déchiffrer les inégalités*, Syros, 1999.
- Bourdieu P., *La Misère du monde*, Seuil, 1993.
- Castel R., *Les Métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat*, Gallimard, coll. « Folio », 1994.
- Chevallier L., *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du 19<sup>ème</sup> siècle*, Hachette Littératures, 1984.
- Constant F., *Le multiculturalisme*, Flammarion, coll. « Dominos », 2000.
- Dewitte Ph. (dir.), *Immigration et intégration, l'état des savoirs*, La Découverte, 1999.
- Dion-Loye S., *Les Pauvres et le Droit*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1997.
- Ferréol G. (dir.), *Intégration et exclusion dans la société française contemporaine*, Presses universitaires de Lille, 1994.
- Gervereau L., Milza P., Témine E., *Toute la France, histoire de l'immigration au 20<sup>ème</sup> siècle*, éditions Somogy/BDIC, 1998.
- Khellil M., *Sociologie de l'intégration*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1997.
- Le Magazine littéraire, n° 334, juillet-août 1995, « Les exclus » (littérature, histoire, sociologie).
- Mazel O., « L'exclusion » in *Ecoflash* n° 137 - 138, avril-mai 1999 ; *L'Exclusion, le social à la derive*, Le monde Editions, 1988.
- Noiriel G., *Le Creuset français, histoire de l'immigration*, Seuil, 1988.
- Paugam S. (dir.), *L'Exclusion, l'état des savoirs*, La Découverte, 1996 ; *La Disqualification sociale*, PUF, 1991 ; *Le Salarié de la précarité : les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*, PUF, 1999.
- Paugam S., Zoyem J.P. et Chardonnel J.M., *Précarité et risque d'exclusion en France*, La Documentation française, 1993.
- *Sciences humaines*, hors série n°26, septembre-octobre 1999 et n° 96, juillet 1999.
- Schnapper D., *La France de l'intégration*, Gallimard, 1991 ; *La Relation à l'autre*, Gallimard, 1999.
- Tribalat M., *Faire France*, La Découverte, 1995.

### III. THEME : “ Citoyenneté et travail ”

#### Fiche 1 : Etudier le Contrat de travail

##### Problématique

Il convient d'aider les élèves à dépasser une représentation de la relation entre le salarié et l'employeur comme une simple procédure d'embauche et comme une simple relation entre deux individus. Cela fait émerger la notion de contrat, dans sa dimension juridique et sociale. Le contrat de travail n'est pas qu'une procédure d'embauche ; il stipule des droits et des obligations réciproques encadrées par la loi. En cela, il est une construction historique, juridique et sociale complexe qui aboutit à ce que, lorsqu'on signe aujourd'hui un contrat de travail, les deux contractants s'inscrivent nécessairement dans un système de relations qui les dépasse et s'impose à eux.

##### Démarche

**1. Dans une première étape**, on peut faire mener une enquête aux élèves dans leur environnement pour repérer dans leur diversité des contrats de travail existants, des plus stables aux plus précaires, des plus codifiés aux plus souples, du travail légal au travail au noir. Relever dans ces contrats droits et obligations du salarié et de l'employeur. Construire une typologie de ces différents contrats. Rechercher les textes de loi et les dispositions réglementaires les plus significatifs qui encadrent leur exercice.

**2. Dans une deuxième étape**, une recherche historique permet de souligner les moments qui ont jalonné l'histoire du contrat de travail.

Le contrat de louage de service, contenu dans le Code Civil, définit une relation égalitaire en droit mais ignore l'inégalité de fait entre employeur et salarié, conception dominante au 19<sup>ème</sup> siècle.

A la suite de la loi sur les accidents du travail (1898) s'impose progressivement une vision du contrat de travail qui en fait un contrat spécifique, où la situation subordonnée du salarié implique pour lui des protections et pour l'employeur des obligations. La montée des assurances sociales obligatoires et de l'Etat Providence amène le salarié qui contracte à participer à un statut collectif et protecteur qui existe à l'échelle du pays.

On soulignera dans cette histoire le rôle joué par l'action sociale, le poids des accords collectifs et de l'Etat, la spécificité du Code du Travail. On pourra mesurer la protection légale des salariés liée au droit du travail et inversement la fragilité sociale qui découle de l'absence de contrat, ce qui éclaire les sanctions contre le travail au noir.

**3. Dans une troisième étape**, on pourra tenter de mettre en relation la diversité constatée de nos jours dans les contrats de travail avec les transformations à l'œuvre dans le monde du travail, en s'interrogeant sur ce que peut signifier aujourd'hui la citoyenneté au travail.

## Fiche 2 : Droit au travail et citoyenneté

### Problématique :

D'un côté les citoyens constatent le maintien d'un chômage de masse dans notre société, et d'un autre côté les textes constitutionnels qui régissent la République française (le préambule de la constitution de la Vème République, repris de celle de la IVème) postulent le " droit à l'emploi ". Ce hiatus entre l'affirmation d'un droit et la réalité des faits permet de souligner les difficultés de mise en œuvre des droits collectifs à caractère économique et social. L'étude de l'émergence ou de l'occultation du droit au travail depuis deux siècles illustre particulièrement la longue et difficile affirmation de droits économiques et sociaux, sans l'exercice desquels nombre de droits civils et politiques fondamentaux resteraient lettre morte. Notons que cela suppose de distinguer d'emblée avec clarté le droit au travail et le droit du travail.

### Démarche :

**1. On peut envisager dans un premier temps** la mise en évidence d'un décalage entre les faits et les principes affirmés. D'une part, il s'agit pour les élèves d'évaluer le poids du chômage total ou partiel dans les sociétés développées et de prendre la mesure des différentes formes du sous emploi, en replaçant cette réalité dans une perspective historique. D'autre part, on peut rechercher les textes passés et actuels qui proclament le droit au travail (les textes constitutionnels sur le droit à l'emploi, les proclamations de la Déclaration Universelle des droits de l'homme de 1948), en soulignant qu'il s'agit d'affirmation de principes et non de règles contraignantes.

### **2. Recherche des origines de l'affirmation du droit au travail :**

- Pendant la Révolution française, l'opposition entre la revendication de la liberté du travail (au nom du libéralisme) et le droit au travail (de l'organisation de secours publics dans la Constitution de 1791 à l'exigence d'un vrai droit au travail dans la Déclaration des droits de 1793).
- Pendant la révolution de 1848, l'affirmation du droit au travail puis son refoulement après les journées de Juin.
- Au cours de la construction de l'Etat social, longue et conflictuelle, le droit au travail reste dans l'ombre, alors que s'affirme de plus en plus nettement un véritable droit du travail.
- C'est à partir de la Libération que s'impose à nouveau l'exigence d'un droit à un emploi pour tous, le citoyen ne pouvant exercer ses droits politiques que s'il a les moyens de subvenir à ses besoins et à ceux de sa famille.

**3. Constat du retour du droit au travail dans la période actuelle**, par exemple dans les mouvements de chômeurs ou dans le renouveau récent d'une exigence de plein-emploi s'opposant à l'idée d'un déclin du travail. On peut dès lors s'interroger sur les raisons de ce retour : par exemple, le refus de voir le chômage comme une fatalité, l'importance de l'affirmation d'un droit comme point d'appui des mobilisations pour obtenir sa réalisation...

A partir de là peut s'engager une première réflexion (qui est nécessairement limitée au niveau d'une seconde) sur les politiques de l'emploi passées et présentes.

## **Autres sujets possibles sur ce thème :**

- Droit au travail et citoyenneté
- Etudier le contrat de travail
- Le salaire
- Le travail des enfants
- Le travail féminin
- L'hygiène, la sécurité et les conditions de travail
- Le travail au noir
- Les syndicats et la représentation des salariés
- La citoyenneté et l'entreprise
- L'action et l'organisation collective des salariés

## **Bibliographie sur le thème “ Citoyenneté et travail ”**

- Aubin G. et Bouveresse J., *Introduction historique du droit au travail*, PUF, 1995.
- Barel Y., « Le travail, le grand intégrateur », *Connexions*, 56, 1990.
- Castel R., *Les Métamorphoses de la question sociale*, Fayard, 1995.
- Cotta A., *L'Homme au travail*, Fayard, 1987.
- Donzelot J., *L'Invention du social*, Paris, Fayard, 1984.
- Dubar C., *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, A.Colin, 1991.
- Grozelier A.M., *Pour en finir avec la fin du travail*, les éditions de l'atelier, 1998.
- Kergoat J., Boutet J., Jacot H., Linhart D. (dir.), *Le Monde du travail*, la Découverte, 1998.
- La Chaise G., *Crise de l'emploi et fractures politiques*, Presses de Sciences-Po, 1966.
- Lafargue P., *Le Droit à la paresse*, Le temps des cerises, 1996.
- Maruani M., *Les Nouvelles Frontières de l'inégalité hommes et femmes sur le marché du travail*, collection recherches, La Découverte, coll. « Recherches », 1998.
- Sainsaulieu R., *L'Identité au travail*. FNSP, 1978.
- Schnapper D., *Contre la fin du travail*, Gallimard, coll. « Textuel », 1997.
- Supiot A., *Critique du droit du travail*, PUF, 1994.

## IV : THEME “ Citoyenneté et transformation des liens familiaux ”

### Fiche 1. Etudier la filiation

#### Problématique

Une des conditions de la citoyenneté réside dans l'établissement de l'identité de chaque individu. L'identification de chacun à une place unique et non interchangeable passe notamment par son inscription au sein d'un ordre généalogique. Le droit de la filiation est donc intimement lié à l'histoire et à la culture d'une société et ne relève pas exclusivement d'une affaire privée. Or la filiation devient souvent incertaine, voire incohérente ou contradictoire.

Deux tendances animent les interrogations du public adulte comme du public adolescent : à la question “ Suis-je libre de choisir mon statut familial ? ” s'oppose la question “ Le fondement biologique de ma filiation détermine-t-il tous mes autres droits ? ”

L'enquête et le débat doivent faire apparaître la complexité de la filiation comme construction juridique et sociale, afin que les enjeux des débats contemporains sur la famille et son droit soient mieux compris.

#### Démarche

La préparation d'un débat argumenté sur ce thème pourrait se faire autour des trois éléments suivants :

- 1. Rechercher** dans la vie sociale contemporaine des cas d'incertitude quant à la filiation (actions en recherche de paternité).
- 2. Relier** ces informations aux trois composantes de la filiation : biologique (le parent est le géniteur), domestique (le parent est celui qui élève l'enfant à son domicile) et généalogique (le parent est celui que le droit reconnaît comme tel, inscrivant l'enfant dans une lignée avec ses droits). Montrer les évolutions à travers l'histoire ou les différences selon les pays et les cultures.
- 3. Identifier** les débats des deux dernières décennies sur la filiation et les contradictions qui s'y rattachaient : contradictions entre le droit de l'enfant à connaître ses origines et le droit de la mère à préserver son anonymat, différences de droit entre enfant naturel et enfant légitime, inégalités des droits entre la mère et le père...
- 4. Etudier** les débats, propositions et mesures récentes qui font évoluer le droit de la famille.

### **Autres sujets possibles sur ce thème :**

- Diversité des structures familiales et statuts juridiques qui s'y rapportent
- Etude de la filiation
- Enfance, adolescence, majorité civile et droits et obligations qui s'y rattachent
- Place de l'autorité parentale dans les relations sociales

### **Bibliographie sur le thème " Citoyenneté et transformation des liens familiaux "**

- Castelain-Meunier C., *Pères, Mères, Enfants*, Flammarion, coll. « Dominos », 1998.
- Castellane Y., "la Famille", PUF, coll. « Que sais-je ? », n°1995, 1999.
- Dekeuwer F., *Les Droits de l'enfant*, Défossez, PUF, coll. « Que sais-je ? », n° 1991, 1993.
- Déchaux J.-H., « Dynamique de la famille : entre individualisme et appartenance » in *La Nouvelle société française* (Dir. O.galland, Lemel Y.), Armand Colin , 1998.
- Langouet G. (dir), *Les Nouvelles familles en France*, Hachette, 1998.
- « Les métamorphoses de la famille », *l'Histoire*, n°150, décembre 1991.
- Monnier J.C.,« Les interactions du droit et de la famille », *Cahiers français*, n°288, octobre-décembre 1998.
- Singly F. de, *La Famille : état des savoirs* , La Découverte, 1991 ; *Le Soi, le couple et la famille*, Nathan, 1996.
- Théry I. (Rapport sous la direction de), *Couple, filiation et parenté aujourd'hui. Le droit face aux mutations de la famille et de la vie privée*, Odile Jacob, 1998 ; *Le Démariage*, Odile Jacob, 1993.

## V. FICHES RESSOURCES

### Préambule

La citoyenneté ne saurait faire l'objet d'une définition statique, valable en tous temps et en tous lieux. C'est à la fois une construction historique et un idéal à atteindre. La citoyenneté ne doit pas être présentée aux élèves comme un savoir fini. C'est dans ce cadre que doivent être reçues les fiches ressources, visant principalement à proposer aux professeurs un certain nombre de repères en vue de leur travail personnel.

La place du droit dans la société française contemporaine s'étend rapidement à l'image de ce qu'ont connu avant nous les sociétés d'outre-Atlantique. Ce phénomène ne peut plus rester à l'écart de nos observations. De nombreux professeurs considèrent qu'ils ne disposent pas, face à ces transformations, de connaissances suffisantes pour les analyser. Nul ne pourrait prétendre accéder par un raccourci miraculeux à des savoirs techniques en ces domaines. Par contre, en s'appuyant comme on le demandera plus tard aux élèves, sur d'autres savoirs et plus particulièrement ceux tirés de l'histoire ainsi que sur l'observation des faits sociaux, il est possible de suggérer une méthode permettant de fixer le minimum de repères indispensables pour conduire le travail demandé à une classe de seconde. Les deux fiches proposées visent à indiquer au professeur les fondements de ces notions et à suggérer une démarche.

Une quatrième fiche donne un exemple de mise à profit d'un événement de l'actualité pour interroger les principes fondateurs de la citoyenneté.

## Fiche ressource 1. La citoyenneté

Cette notion qui encadre tout le programme d'E.C.J.S. sur les trois niveaux du lycée a été clairement explicitée au terme de l'enseignement d'éducation civique au collège. Nous en rappelons ici les grandes lignes dans la mesure où toutes les activités qui seront engagées en classe auront *in fine* pour objectif d'aboutir à la notion de citoyenneté. Au terme de l'année scolaire, on peut donc envisager de consacrer une séance à reprendre cette notion plus systématiquement. Cette séquence peut constituer une transition utile en ce qu'elle est une véritable introduction au programme d'E.C.J.S. de la classe de première qui sera centré sur les différentes modalités de l'exercice institutionnel de la citoyenneté.

### Problématique

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

### Démarche

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

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

## Fiche ressource 2. Qu'est-ce que le droit ?

### Problématique

De toutes parts, il est fait appel au droit : pour justifier l'expulsion d'un étranger mais aussi pour la contester, pour favoriser l'égal accès des femmes aux fonctions et mandats et aussi pour permettre les unions entre personnes de même sexe, pour imposer une réduction de la durée du travail et aussi pour combattre l'exclusion, pour fixer un cadre aux activités du réseau Internet et aussi pour organiser la chasse ... Pourquoi cet "appel" ? Parce que, là où il y a de la société, il y a des conflits et des contradictions et, par conséquent, besoin et demande de règles pour les "traiter". Le droit, c'est d'abord l'ensemble des règles par lesquelles s'expriment les contradictions d'une société et, en même temps, qui se présentent comme le moyen de gérer à un moment donné les conflits auxquels elles donnent lieu.

Cette interprétation du droit donne lieu, habituellement, à deux lectures. Pour les uns, le droit masque, par un vocabulaire apparemment neutre et objectif, une domination sociale et, en particulier, une domination des forces de l'argent. Pour les autres au contraire, le droit libère l'homme des oppressions que la nature, le marché et les habitudes, laissés libres d'agir, font peser sur lui. Sans doute, chacun énonce-t-il une part de vérité ? Mais les premiers oublient que bon nombre de règles juridiques ont été imposées aux dominants par les luttes sociales et les seconds que la force de la loi peut aussi être injuste.

Il est aussi possible de suggérer que le droit, dans son domaine propre, exprime la capacité des hommes à se représenter, individuellement et collectivement, et à organiser leurs relations. Cette compréhension implique que le droit inaugure une forme sociale où les hommes ne sont pas en "fusion" avec une instance extérieure pesant et pensant pour eux (la communauté, la nature, l'Etat), mais en relation pour construire leurs règles.

Le droit permet d'abord de respecter la dignité de chaque individu et de le mettre en relation avec les autres pour élaborer les règles communes. Il constitue ensuite une pratique organisée des discussions et des délibérations par lesquelles ces règles sont élaborées. Enfin, il a aussi une fonction instituante. Il ne traduit pas seulement les valeurs collectives, il contribue à les former. Il existe une relation continue entre ceux qui ont écrit les règles de droit et ceux qui les appliquent.

### Démarche

**1. Montrer**, par des exemples pris dans l'actualité, comment se construit le lien entre "demande sociale" et "demande de droit" : mouvement des exclus/loi sur l'exclusion ; mouvement des chasseurs/loi sur la chasse ; mouvement des lycéens/ loi sur la citoyenneté lycéenne ....

**2. Afin de montrer** que le droit s'oppose au mode fusionnel de "traitement" des contradictions, prendre un exemple - la chasse, la vitesse routière, la drogue, ... - qui fasse apparaître la spécificité du mode relationnel impliqué par le droit : échange des arguments des parties en désaccord (chasseurs/écologistes) supposant la reconnaissance et la représentation des contradictions ; espaces de discussion et d'élaboration de la future règle ( la rue, les tribunaux, le Parlement, les associations, la Commission de Bruxelles, ...).

**3. Le sens du droit** ne se trouve pas enserré dans la lettre de la règle ; montrer la difficulté à connaître la volonté "exacte" des "écrivains de la règle" ( que veut dire le législateur quand il écrit " menace grave pour l'ordre public " : héberger un étranger en situation irrégulière ? brûler un feu rouge ? ...) et le rôle des agents sociaux dans la détermination du sens d'une règle.

## Fiche ressource 3. Droits individuels, droits collectifs

### Problématique

Droits individuels/droits collectifs, a priori, la distinction s'impose "naturellement" : les premiers n'ont besoin de personne d'autre que l'individu pour s'exercer et s'accomplissent pleinement dans et par un usage solitaire alors que les seconds ne prennent sens que par une action conjointe de plusieurs individus et se réalisent seulement par un exercice en commun ; les premiers sont des droits-libertés qui protègent l'autonomie des personnes, leur donnent des capacités d'action et impliquent en conséquence l'abstention de l'Etat, alors que les seconds sont des droits-créances qui expriment une revendication sociale, exigent des moyens et impliquent en conséquence une intervention de l'Etat.

L'opposition est claire et a le mérite de recouper, globalement, l'opposition généralement admise entre la Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen de 1789 et le Préambule de la constitution de 1946. D'un côté, la liberté d'aller et venir, la liberté de conscience, la liberté de disposer de soi, la philosophie libérale et l'idée d'un Etat minimum, de l'autre, la liberté syndicale, le droit au travail, le droit de grève, le droit à l'éducation, la philosophie socialiste et l'Etat Providence.

D'où la question classique : droits-libertés et droits-créances sont-ils conciliables ? Plusieurs réponses ont été proposées, celle de leur impossible conciliation comme celle de leur possible concorde, celle de la soumission des droits-créances à la logique des droits-libertés comme celle de la subordination des droits-libertés aux droits-créances. Quelle que soit leur différence, ces réponses se fondent sur le même postulat : l'opposition de nature entre les droits-libertés et les droits-créances. Or, il est aussi possible de considérer que ces deux catégories de droits ne sont pas opposés, celle d'ouvrir un espace de communication entre les hommes, celle d'être également des droits relationnels.

### Démarche

- Prendre la Déclaration de 1789 et le Préambule de 1946 pour en faire une étude historique (conditions d'élaboration) et philosophique (droits préexistants à l'Etat ou droits donnés par l'Etat).
- A partir des libertés énoncées en 1789 et 1946, donner des exemples illustrant clairement chacune d'entre elles et tenter de les faire entrer, soit dans la catégorie "droits individuels", soit dans la catégorie "droits collectifs". Provoquer une discussion sur les désaccords éventuels du classement.
- A partir d'un problème concret, faire travailler les élèves sur les différentes possibilités de conciliation de droits concurrents. Par exemple, au nom du droit à la protection de la santé publique – droit-créance – l'Etat peut-il intervenir pour limiter ou interdire la possibilité de fumer, ou, au nom de la liberté individuelle – droit-liberté – doit-il s'abstenir de poser toute réglementation en la matière ?

## Fiche ressource 4. Utiliser l'actualité

### Les citoyens face aux risques naturels. Les séismes de l'été 1999

#### Problématique :

Par une étude systématique des manifestations, des causes et des conséquences d'une catastrophe dite naturelle ainsi que des dispositions prises par les hommes face à ces risques, on peut amener l'élève à comprendre que si les aléas naturels existent, c'est le contexte social qui les transforme, soit en catastrophe soit en accident relativement mineur. Alors que la médiatisation amplifie la tendance à s'appesantir sur le phénomène lui-même, une analyse plus rigoureuse débouche sur la mise en évidence de la vulnérabilité. C'est la problématique mise en œuvre par les experts des risques naturels qui débouche sur l'étude de ce qui peut accroître ou diminuer cette vulnérabilité.

#### Démarche :

**1. Un travail de recueil de données** sur l'événement considéré : articles de journaux en sériant la nature des supports ( grand public ou spécialisé), émissions télévisées, informations sur l'Internet en croisant les sources pour vérifier la qualité des informations (ainsi en Turquie les différences dans l'évaluation du nombre de victimes).

**2. Une recherche pluridisciplinaire** mobilisant les élèves avec leurs différents professeurs : l'exemple du séisme en Turquie est très bien adapté.

- En géographie, le programme de seconde se prête particulièrement à l'analyse des situations de risques naturels et des réactions humaines face à ces risques ; l'étude des conditions de l'urbanisation ou l'analyse des transformations de l'environnement jouent ici un rôle essentiel.
- Les SVT peuvent permettre la mobilisation des connaissances géologiques essentielles à la compréhension du séisme.
- L'histoire permet de comparer dans le temps l'ampleur différente des aléas naturels selon le contexte social. Pourquoi la chute d'un météorite le 30 juin 1908 dévastant 2000 km<sup>2</sup> n'est-elle pas reconnue comme l'aléa naturel le plus important du 20<sup>ème</sup> siècle ? Parce qu'il a frappé une zone désertique en Sibérie. Pourquoi le tremblement de terre de 1755 à Lisbonne a-t-il fait 40 000 morts alors que des tremblements de terre contemporains de même magnitude ont fait moins de victimes ? On pourra également s'interroger sur le contexte géopolitique qui peut influencer sur la nature des réactions internationales (la Turquie est un bon exemple ici).
- Les sciences économiques et sociales développeront naturellement une problématique soulignant l'importance du contexte et du développement économique et social dans les effets différenciés d'un même phénomène naturel. Analyser l'impact du surcoût d'une construction parasismique dans la prévention et le problème de son financement ou mettre en évidence des croyances collectives dans la capacité ou non d'une population d'assurer la prévention des risques naturels, ou encore souligner l'importance des règles de droit et de leur respect (dans le secteur du bâtiment par exemple), autant de pistes possibles dans cette discipline.
- Les cours de langues peut aussi être mis à contribution selon les sources utilisées.
- Quant au français, pourquoi ne pas envisager d'une part une analyse des discours sur un événement contemporain explicitement demandé dans le programme de cette discipline, et d'autre part ressortir les textes divergents de Voltaire et de Rousseau face au tremblement de terre de Lisbonne de 1755, le premier invoquant la fatalité, le second l'urbanisation anarchique.

**3. Un tel travail permet d'identifier** les causes humaines et sociales principales qui accroissent la vulnérabilité face aux aléas naturels :

- les rapports entre démographie, pauvreté et urbanisation qui rendent certaines régions et villes plus sensibles aux risques,
- les transformations non maîtrisées de l'environnement, favorisant par exemple les inondations,
- l'absence de préventions et ses causes économiques, sociales et culturelles. Identifier par là même les moyens connus pour éviter ou mieux résister aux catastrophes.

## **Conclusion**

Le citoyen du monde que l'élève, comme chacun d'entre nous, doit devenir est donc sollicité par une telle étude non seulement pour manifester une indispensable solidarité avec les victimes (que les élèves savent souvent organiser eux-mêmes comme de nombreux exemples passés l'attestent) mais aussi pour agir collectivement en vue de modifier les conditions de vie des hommes. A travers cet exemple où l'on est passé de l'aléa naturel à la vulnérabilité sociale, on peut donc atteindre certains éléments constitutifs de la citoyenneté : “ Ni rire, ni pleurer mais comprendre ”, la devise spinoziste doit inspirer en permanence le citoyen face aux événements. Analyser les informations, prendre de la distance sur l'actualité médiatique, rechercher les causes, s'assembler avec les autres quelles que soient leurs origines, sont autant de démarches citoyennes.

## ANNEXE 1: ressources en ligne

### Quelques sites officiels

- Ministère de l'Éducation nationale : <http://www.educnet.education.fr/ecjs/default.htm>
- CNDP : <http://www.cndp.fr/lycee/ecjs/default.asp>
- Ministère de la Justice : <http://www.justice.gouv.fr>
- Ministère des Affaires sociales [http://www.social.gouv.fr/index\\_nationalite.htm](http://www.social.gouv.fr/index_nationalite.htm)
- INSEE : [http://www.insee.fr/fr/home/home\\_page.asp](http://www.insee.fr/fr/home/home_page.asp)
- Union Européenne : <http://europa.eu.int/index-fr.htm>
- Administrations françaises :  
<http://www.admifrance.gouv.fr/cgi-bin/multitel/admifrance/sommaire>
- Elysée : <http://www.elysee.fr/>
- Sénat : <http://www.senat.fr/>
- Assemblée nationale : <http://www.assemblee-nationale.fr/>
- Conseil constitutionnel : <http://www.conseil-constitutionnel.fr/>
- Ministère de la Défense : <http://www.defense.gouv.fr>

### **Revue et de la presse :**

- <http://www.ladocfrancaise.gouv.fr>
- <http://www.sciences-humaines.fr>
- <http://www.lemonde.fr/>
- <http://www.liberation.fr/>
- <http://www.lexpress.fr/>
- <http://www.courrierinternational.com/kiosk/kiosq.htm>

### **Ressources mutualisées** (voir aussi les sites des CRDP et utiliser les nombreux liens)

- <http://www.clionautes.org/profs/fjarraud/ecjs/index.html>
- <http://club.voila.fr/do/info/ecjs>
- <http://www.egroups.fr/files/ecjs/Documents/>
- <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/ses/ecjs/ecjs.html>
- <http://www.clemi.org/speinitiativesmedias.html>
- <http://sceco.univ-aix.fr/cerpe/ecjsoutils.htm>

## ANNEXE 2

### Bibliographie sommaire sur l'éducation à la citoyenneté

#### Ouvrages

- Ballion R., *La Démocratie au lycée*, ESF, 1998.
- Canivez P., *Eduquer le citoyen ?*, Hatier, coll. « Optiques », 1995.
- Galichet F., *L'Éducation à la citoyenneté*, Anthropos, 1998.
- Groupe d'études et de recherches, *Éducation civique au lycée, tome 1*, « l'ECJS en classe de seconde », CRDP de Montpellier, 2000.
- Mogniotte A., *Eduquer à la démocratie*, Cerf, 1994.
- Obin J.P. (coord. par), *Questions pour l'éducation civique*, Hachette éducation, 2000.
- Roche G., *L'Apprenti-citoyen*, ESF, 1993.

#### Revue

- *Cahiers Pédagogiques*, « Éduquer à la citoyenneté », janvier 1996 ; « L'éducation à la citoyenneté », octobre - novembre 1998 ; « Comment faire avec les réformes ? », juin 2000.
- Groupe français d'éducation nouvelle, *Construire ses savoirs, construire sa citoyenneté*, Chronique sociale, 1996.
- *Historiens & géographes*, « Education au civisme », n°359, octobre-novembre 1997.
- MENRT, *L'Éducation à la citoyenneté*, INRP, 1998.
- Actes de la journée d'études du 7 janvier 1998, « L'établissement citoyen, les établissements scolaires dans la cité », collectif édité par Hachette Education et E&D.

#### Articles de référence

- Audigier F., « Enseigner la société, transmettre des valeurs », *Revue française de pédagogie*, n° 94, 1991 ; « Citoyenneté ? Quelques points de repères pour l'éducation », *Educations*, n° 16, octobre 1998.
- Barrère A. et Martucelli D., « La citoyenneté à l'école », *Revue française de sociologie*, octobre - décembre 1998.
- Costa-Lascoux J., « L'enfant, citoyen à l'école », *Revue française de Pédagogie* ; « Education civique : est-il déjà trop tard ? », *Educations* n° 16, octobre 1998.
- Fabre-Cornali D. et A. Stephanou, « Les connaissances civiques et les attitudes à l'égard de la vie en société des élèves de Terminales », *Note d'information DPD*, n° 99.06, mars 1999.