**Le programme de  
l'Éducation civique, juridique et sociale**

Programme de seconde applicable à la rentrée 1999

**A**u 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 œuvre 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 comptes 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 inter-actives 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 desquelles 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 enseignants 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 XIXe 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 offre 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 œuvre 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 (Prudhommes 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 médias, 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 (évaluation à dominante formative), d'autre part sur ce qui aura été assimilé des acquis réalisés lors de chaque séquence (évaluation à dominante sommative). 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 :

1 - Choix avec les élèves d'un thème, ce qui nécessite de le justifier par rapport à l'étude de la citoyenneté.  
2 - 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...  
3 - 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.   
4 - 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 œuvre 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 35 h 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.

a) 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.

b) 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.

c) 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.

d) 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 œuvre 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 périmer ou s'enrichir de matériaux fournis par l'actualité ainsi que des pratiques et innovations des professeurs.

Sur chacun de ces thèmes, une illustration possible est présentée en annexe.

**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 œuvre 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 œuvre 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.