



Présentation des fiches

Le programme d'éducation civique de troisième est en partie renouvelé dans ses thèmes, ses problématiques et ses ressources. Synthèse des acquis des années précédentes, ce programme est fondé sur la citoyenneté et l'adhésion aux valeurs républicaines. Le brevet des collèges évalue les acquis des élèves en fin de troisième.

Les fiches ressources pour le programme de troisième sont de deux types : des fiches présentant une partie du programme (la Défense), des fiches présentant un thème précis (le tribunal pénal international). **Seuls les thèmes nouveaux dans ce programme ont fait l'objet de fiches ressources.**

Comme pour les autres années, les fiches sont divisées en quatre parties : Problématiques, Supports d'études possibles, pièges à éviter et une mise au point bibliographique.

La partie « Problématiques » est une mise au point d'ordre historiographique. Elle est là pour aider le professeur, lui fournir les éléments des problématiques les plus récentes sur le sujet étudié. Il ne s'agit bien sûr pas de traiter tous ses aspects mais de s'appuyer sur ces données pour construire son cours. Quelques phrases mises en gras mettent en évidence les principales problématiques du sujet. Si elles ne doivent pas toutes être développées devant les élèves, elles peuvent être mentionnées à l'oral. Une deuxième partie « Supports d'étude possibles » propose des pistes qui s'ancrent dans les démarches inscrites au programme.

Programme

I – La république et la citoyenneté (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 – Les valeurs, les principes et les symboles de la république

Les fondements de la citoyenneté et de la nationalité dans la République française sont analysés. L'importance de la langue nationale est soulignée.

Thème 2 –

La diversité de la population sur le territoire national est prise en compte en faisant apparaître :

- le lien entre les droits politiques et la nationalité,
- la nature des droits civils, économiques et sociaux accordés à tous les habitants installés sur le territoire national,
- l'existence de droits relevant de la citoyenneté européenne.

Thème 3 –Le droit de vote

- Histoire de l'acquisition de ce droit,
- modalités, privation des droits civiques, conditions de l'éligibilité,
- débats actuels

DÉMARCHES

Cette partie du programme permet de varier les approches pédagogiques : travail sur les représentations, tableaux comparatifs, études de cas...

L'accent est mis sur la signification des principes et des règles principales qui fondent la communauté nationale et sur leur caractère évolutif donnant lieu au débat citoyen.

Il convient de s'appuyer sur les programmes d'histoire de la classe de quatrième et de la classe de troisième

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Constitution de 1958 (Préambule, art. 1,2,3 et 4)
- Loi du 9 décembre 1905 sur la séparation des Églises et de l'État (art. 1 et 2)
- Loi du 15 mars 2004 sur l'application du principe de Laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1
- Loi du 17 mars 1998 sur la nationalité (art .6) modifiant le code civil (art.21-11)
- Code civil (art.18)
- Traité de l'Union européenne du 1^{er} février 1992 2^{ème} partie : la citoyenneté de l'Union, art. 8, 8A, 8B, 8Cet

I – La république et la citoyenneté (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

8D)

(BOEN spécial n° 6 du 28 août 2008)

I – La vie démocratique (environ 50% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - La vie politique.

- Les institutions de la Ve République.
- La décentralisation (commune, département, région).
- Le Parlement européen.
- Les partis politiques.

Le citoyen et les différentes formes de participation démocratique.

Thème 2- La vie sociale

- Les syndicats et les élections professionnelles.
- Les groupements d'intérêts.

Thème 3- L'opinion publique et les médias.

- La diversité et le rôle des médias.
- Les sondages d'opinion.
- Le rôle d'internet.

DÉMARCHES

Chacun des développements du programme peut être concrétisé en partant des questions d'actualité prises dans la vie politique et sociale (un débat politique, une élection, une manifestation, un congrès, un sondage, etc.).

Un débat, argumenté peut être réalisé sur un de ces thèmes.

Dans les exemples pris au fil des leçons, l'accent est mis sur ce qui relève de la responsabilité particulière des citoyens.

Cette partie du programme s'appuie étroitement sur le programme d'histoire de la classe de troisième.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Extraits de la constitution de la Ve république.
- Extraits de la loi du 7 janvier 1983 relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État et la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.
- Extraits de la loi du 21 mars 1884 sur les syndicats.
- Extraits de la loi du 1er juillet 1901 sur les associations.
- Extraits de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de presse.

III – La Défense et la paix (environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 – La recherche de la paix, la sécurité collective, la coopération internationale

- Les problèmes et les difficultés d'une organisation pacifique du monde.
- Quelques exemples de l'action contemporaine de l'ONU et du rôle du Tribunal pénal international (TPI)

Thème 2 – La Défense et l'action internationale de la France

- Les missions de la Défense nationale dans le contexte contemporain européen et mondial.
- Les menaces et les risques actuels.
- La notion de défense globale et les engagements européens et internationaux de la France.
- La Journée d'Appel et de Préparation à la Défense.

DÉMARCHES

Les approches pédagogiques peuvent être variées : exposés, visites, rencontres, débats.

Les ressources offertes par le trinôme académique peuvent être utilisées.

Cette partie du programme s'appuie directement sur le programme d'histoire de la classe de troisième et les programmes de géographie des classes de quatrième et de troisième.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Constitution de la Ve République (art. 5, 15, 21, 34 et 35)
- Charte des Nations Unies de 1945 (art.1 et extraits du champ 7)
- Extraits du livre blanc sur la défense
- Extraits du traité de l'Union européenne du 1^{er} février 1992 (Titre 5)



I – La République et la citoyenneté

(Environ 30% du temps consacré à l'éducation civique soit 9 - 10 heures)

Thème 1 – Les valeurs, les principes et les symboles de la République – Enseigner les valeurs –

Problématiques

Tout pacte républicain suppose respect ou adhésion à des valeurs qui contribuent à établir la cohésion d'une nation. Ces valeurs sont le produit d'une élaboration historique et inspirent les lois et l'organisation des pouvoirs de notre République. Pour autant, elles ne sont pas toujours intelligibles pour des citoyens en devenir, par ailleurs elles sont parfois contestées au sein d'une société qui s'est transformée. De fait, elles deviennent des enjeux et font parfois l'objet de polémiques.

Respecter les valeurs est un préalable pour s'intégrer et vivre dans une société. Adhérer à des valeurs suppose une longue imprégnation et une compréhension réelle de ce qu'elles recouvrent et expriment. **Le collège est un milieu où l'on peut respecter des valeurs, les faire vivre, en comprendre la nécessité.** L'école est aussi un lieu d'enseignement où les élèves peuvent être éclairés quant à l'universalité des valeurs républicaines énoncées dans le Préambule de la Constitution de la Vème République.

Parmi les valeurs énoncées dans cet article, la laïcité est une valeur républicaine essentielle. Elle a été marquée par une longue histoire conflictuelle que l'on peut évoquer en relation avec le programme d'histoire. Aujourd'hui, elle ne peut pas être seulement une réalité juridique. Sa force est d'être liée étroitement à l'individualisme démocratique. Elle doit assumer la tension initiale qui la constitue, être un principe de séparation entre la politique et le religieux et rapprocher les individus tout en les laissant libres.

L'idéal d'une République démocratique et sociale constitue une autre valeur fondamentale. Elle repose, en accord avec les principes de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, sur l'égalité devant la loi de tous les citoyens. Le second alinéa de l'article 1 a été ajouté par la loi constitutionnelle du 23 juin 2008, il précise l'égalité des genres.

L'importance de la langue nationale peut être abordée par le biais de la citoyenneté culturelle : on peut en montrer la dimension historique au travers de l'histoire scolaire et sa dimension civique par les mesures législatives relatives à l'acquisition de la nationalité (tests de maîtrise de la langue française, loi du 16 juin 2011).

Supports d'étude possibles

1 - L'article 1 de la Constitution constitue le document de référence à privilégier. Il énonce les valeurs et principes fondamentaux de la V^e République et doit faire l'objet d'une explication précise fondée sur des exemples concrets et intelligibles par de jeunes élèves. Certaines valeurs ont déjà été évoquées dans les précédentes années du collège et l'on peut partir des acquis ou des représentations des élèves pour les définir ou les mettre en pratique.

2 - Le collège en lui-même est un lieu de vie collective où s'apprennent les valeurs de la République ne serait-ce qu'en respectant les règles de vie exprimées notamment dans le règlement intérieur. Le professeur peut établir des liens entre les valeurs énoncées dans la Constitution, le règlement intérieur du collège et montrer en quoi on les retrouve dans la vie quotidienne de l'établissement.

3 - La question des valeurs se prête à une mise en perspective en privilégiant des témoignages, pouvant être contradictoires, de manière à susciter le débat tout en recourant en permanence au texte de la loi.

4 - Des études de cas, à partir de situations tirées de l'actualité peuvent servir de support pour dégager les grandes problématiques associées aux valeurs républicaines, par exemple la parité.

5 - Il convient de faire référence au programme d'histoire de quatrième et notamment : « *les temps forts de la Révolution* », l'affirmation de la souveraineté populaire, de l'égalité juridique et des libertés individuelles ; et « *l'évolution politique de la France (1815-1914)* », l'affaire Dreyfus, la séparation des Églises et de l'État.

6 - Cette partie du cours d'éducation civique peut être menée conjointement avec le chapitre d'histoire de troisième relatif à la « La construction européenne jusqu'au début des années 2000 » qui fait référence notamment à l'adhésion aux valeurs démocratiques.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Ne pas tenir compte des acquis des classes précédentes (histoire, éducation civique)
- Ne pas faire de lien avec les cours d'histoire

Pour aller plus loin

- Debray R, *La République expliquée à ma fille*, Paris, Le Seuil, 1998.
- Haarscher G, *La laïcité*, Paris, PUF, collection Que sais-je ?, numéro 3129, 5e édition,, 2011.
- Conférence de Claude Nicolet, « Enseigner les valeurs républicaines aujourd'hui ». <http://eduscol.education.fr/cid45800/-enseigner-les-valeurs-republicaines-aujour-hui.html>
- « Observatoire des inégalités : la représentation des femmes en politique, http://www.inegalites.fr/spip.php?article59&id_mot=92



I – La République et la citoyenneté -

(Environ 30% du temps consacré à l'éducation civique soit 9 –10 heures)

Thème 2 – Nationalité, citoyenneté française et citoyenneté européenne -

Problématiques

Définir Nationalité et citoyenneté française n'est pas chose aisée. En effet, ni le droit du sang ni celui de sol ne sont réellement les fondements de la nationalité. Le droit de sang renvoie à l'idée de race et de filiation ; le droit du sol renvoie, quant à lui, à l'histoire médiévale : ce qui naît à tel endroit appartient à celui qui règne sur ce sol. Ces deux principes sont partiellement en vigueur en France du fait d'une législation issue de décisions parfois contradictoires. **Pourtant, l'appartenance à la nation, initiée pendant la période révolutionnaire, est aussi affaire de consentement.** Ceci suppose d'adhérer ou de respecter les valeurs de la communauté nationale et demande un effort d'intégration de la part de l'ensemble des néo-citoyens.

La nationalité française octroie une citoyenneté politique qui fait de l'individu un sujet et un souverain : sujet, car il obéit aux lois et souverain, parce qu'il fait la loi avec les autres. Cette citoyenneté politique peut s'exprimer sous des formes différentes dans le cadre de la démocratie directe, participative ou représentative ... et en termes de droits et devoirs. Elle s'accompagne d'autres droits dans les domaines civils (ex : droit de la famille), économiques (ex : droit d'entreprendre) et sociaux (ex: droit du travail, sécurité sociale...).

Initiée par le Traité de l'Union européenne (Maastricht, 1992), la citoyenneté européenne se surimpose à la nationalité du pays d'origine. Les individus n'y accèdent donc qu'au travers de l'État dont ils sont les ressortissants et n'est donc pas ouverte aux résidents extra-communautaires. **La citoyenneté européenne s'est peu à peu renforcée**, chaque nouveau traité, notamment celui d'Amsterdam (1997), de Nice (2001) et de Lisbonne (2007), ajoute de nouveaux droits pour les citoyens européens.

Peu visible, et cela de façon encore plus marquée pour des élèves de collège, **cette nouvelle forme de citoyenneté mérite d'être précisée en tant que singularité à l'échelle planétaire.** Cette citoyenneté garantit le droit de circuler et de séjourner, de travailler et d'étudier sur le territoire des autres pays membres. Elle se décline ainsi sur les plans politiques (droit de vote et d'éligibilité sous certaines conditions aux élections municipales), économique (droit d'aller travailler dans un autre pays de l'UE) mais beaucoup moins dans le domaine social. On pourra mettre en valeur les nouveautés introduites par le traité de Lisbonne (2007) notamment le droit d'initiative citoyenne, le droit de pétition abordé lors de l'étude du parlement européen (Partie II- Thème 2- La vie politique).

Supports d'étude possibles

1. Pour éviter une approche trop théorique, on privilégiera des entrées utilisant les représentations mentales des élèves ou bien en évoquant avec des documents adaptés (articles de presse, reportages, site web) des aspects concrets de la vie citoyenne.
2. Les questions de citoyenneté sont un baromètre de notre société. Loin d'être une thématique convenue et consensuelle, elles sont porteuses d'enjeux éducatifs forts et de

débats que l'on pourra organiser dans la classe afin d'utiliser et tester les connaissances assimilées pendant le cours.

3. Du fait de la dimension européenne de la question, les études comparatives avec les autres pays européens sont à privilégier, notamment ce qui concerne les conditions d'attribution de la nationalité. Il convient de relier l'étude de la citoyenneté européenne à l'histoire de la construction européenne en croisant l'étude civique avec le chapitre d'histoire relatif au thème « La construction européenne jusqu'au début des années 2000 ».

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Aborder la question sous l'angle institutionnel (vu dans le thème II) ou exclusivement politique.
- Baser l'étude uniquement sur les documents de référence et les textes législatifs (traités, lois, décrets...).

Pour aller plus loin

- Couderc M, Vallet M-C (Dir.), *L'Europe et vous*, La Documentation française, 2008.
- Schnapper D, *Qu'est-ce que la citoyenneté ?* Paris, Folio actuel, 2000
- Le Pors A, *La citoyenneté*, PUF, coll. Que sais-je ? numéro 665, 2011 (4ème éd.).
- Toute l'Europe : sur le portail francophone d'information sur les questions européennes, le dossier consacré à la citoyenneté européenne www.touteleurope.eu/fr
- Site Service public, sur l'acquisition de la nationalité française : <http://vosdroits.service-public.fr>



I – La République et la citoyenneté

(Environ 30% du temps consacré à l'éducation civique soit 9-10 heures)

- Thème 3 - Le droit de vote

Problématiques

Le droit de vote est aujourd'hui l'acte majeur du citoyen. Il constitue, à la fois, l'expression de la souveraineté populaire et la source de la légitimité des gouvernants. Ses finalités, ses fonctions et ses usages ont varié depuis l'Antiquité. Il a pris son sens actuel avec l'avènement des régimes politiques représentatifs : révolutions anglaise, américaine, française. L'individu-citoyen est devenu alors la base de la représentation. Si le principe a été acquis tôt, **la réalité du vote-citoyen a demandé de longs combats tout au long des XIXème et XXème siècle. Il importe de les retracer pour comprendre la signification du vote et pouvoir faire les distinctions qui s'imposent entre le vote dans des régimes politiques démocratiques et des régimes qui ne le sont pas.** Cela concerne, d'une part, l'extension du droit de vote pour arriver à la réalité d'un suffrage universel, obtenu pour les femmes seulement en 1944, et d'autre part, la mise en œuvre des modalités qui ont établi la confidentialité du vote. Celle-ci met le citoyen à l'abri des pressions politiques, sociales, religieuses et des manifestations frauduleuses des scrutins. Le vote n'a pas un sens démocratique, si la liberté du vote n'est pas établie. Cette perspective historique en classe de troisième peut s'appuyer sur un rappel des grandes étapes de l'établissement du suffrage universel en France depuis la Révolution de 1789. Elle doit s'accompagner d'une analyse sur les modalités d'organisation du vote par différents modes de scrutin qui ont tous d'importants effets et conséquences politiques (une comparaison entre les modes de scrutin majoritaire et proportionnel s'impose).

Il s'agit ensuite d'examiner les fonctions du vote. Sa principale finalité est de produire de la décision politique par l'entremise de représentants qui constituent des majorités politiques. Il exprime également les opinions individuelles et collectives au sein d'un corps politique. Cela a pour effet d'entretenir le sentiment d'appartenance des citoyens à une communauté politique. **Le vote est, à la fois, un facteur de clivage, voire de conflit, et un facteur d'intégration.** Les aspects rituels du vote méritent d'être analysés. En même temps, dans nos sociétés démocratiques, le vote s'est étendu au-delà de la sphère politique. Il est devenu la procédure privilégiée de régulation des choix collectifs dans nombre de dimensions de la vie sociale. Les exemples aussi divers que les élections professionnelles, les prises de décision dans les associations de co-propriété, les élections de délégués de classe, peuvent être étudiés.

Les débats contemporains sur l'exercice du droit de vote peuvent compléter cette réflexion. Deux dimensions sont à privilégier. La première concerne la question de l'abstention. Il y a des pays (comme l'Italie), où le vote est obligatoire. Mais dans la plupart des démocraties, il est un droit que l'on exerce ou non. Le constat a été fait de la baisse de la participation électorale dans de nombreux pays européens – dont la France. Il importe d'en analyser les raisons : crise de confiance dans l'action politique, affaiblissement des appartenances idéologiques, culturelles, sociales, attrait d'autres formes de mobilisation collectives anciennes comme nouvelles (voir la fiche sur le rôle d'internet) ... La faible participation des jeunes aux différents scrutins peut donner lieu à un débat. Une seconde question offre un autre angle d'analyse. Si le droit de vote est lié à la nationalité, tout citoyen membre de l'Union européenne peut participer aux élections municipales et européennes dans son pays de résidence. Un débat existe pour savoir s'il doit être ouvert aussi, pour les élections locales, sous conditions de durée de résidence, aux ressortissants étrangers à l'Union européenne qui payent des impôts en France, rattachant ainsi le droit de vote à une « citoyenneté sociale » et non plus seulement politique.

Supports d'étude possibles

1. Le plus évident est d'étudier l'exercice de la procédure électorale dans une élection prise dans l'actualité politique. Les conditions d'exercice du vote (l'inscription sur les listes électorales, les conditions d'âge, les interdictions judiciaires ...), les modalités du vote lui-même (le secret, les opérations de vote) sont aisément concrétisables.
2. Le droit de vote n'est pas un droit abstrait. Il s'inscrit dans un contexte politique déterminé par des enjeux politiques, économiques, sociaux. Comment les citoyens s'informent-ils pour exprimer un vote ? Quels sont les moyens d'information (les médias, les partis, les mouvements, les sondages d'opinion..) ? La formation de l'opinion et la manière dont la « discussion » est menée dans une démocratie font partie d'une réflexion à mener sur le sens du droit de vote.
3. Une enquête peut être proposée aux élèves pour qu'ils s'enquière de la manière dont le droit de vote est perçu et vécu dans leur entourage (famille, commune ...) pour différents types d'élections. Cela peut nourrir un débat sur la situation actuelle du droit de vote et les questions qu'il soulève.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Vouloir traiter tous les aspects du sujet qui posent nombre de problèmes de science politique.
- Ne pas évoquer la perspective historique.

Pour aller plus loin

- Boy D. et Mayer N. (dir), *L'électeur a ses raisons*, Paris, Presses de Sciences-Po, 1997.
- Manin B., *Les principes du gouvernement représentatif*, Paris, Champs Flammarion (réédition), 2008.
- Rosanvallon P., *Le sacre du citoyen-Histoire du suffrage universel en France*, Paris, NRF. Ed Gallimard, 1992.
- *Le suffrage universel*, TDC n°831, mars 2002.
- *L'opinion publique*, TDC n°941, octobre 2007.
- Sur le site Vie publique, les pages consacrées au droit de vote : <http://www.vie-publique.fr>



II – La vie démocratique

(Environ 50% du temps consacré à l'éducation civique soit 14-15 heures)

Thème 1 – La vie politique

– Les institutions de la V^e République –

Problématiques

Les institutions de la V^e République sont nées d'une crise, celle de mai 1958, qui a mis fin à la IV^e République, et fait passer la France d'un « régime parlementaire » à un « régime semi-présidentiel ». **En liaison avec le programme d'histoire, les principales institutions sont présentées.** La bataille politique de 1962, avec l'instauration par référendum de l'élection du Président de la République au suffrage universel, a modifié les institutions en leur donnant le visage actuel.

Il importe dans un premier temps, **d'expliciter clairement le sens de ce changement :**

- le renforcement du pouvoir exécutif, avec le rôle majeur du Président de la République (qui nomme le Premier ministre, exerce le droit de dissolution de l'Assemblée nationale, peut recourir au référendum pour des questions relevant de l'organisation des pouvoirs publics)
- l'affaiblissement du Parlement, (l'Assemblée nationale ne pouvant renverser le gouvernement que par une motion de censure ou le rejet d'une question de confiance posée par le gouvernement, n'ayant pas la maîtrise véritable de son ordre du jour, ses pouvoirs législatifs étant encadrés et contrôlés).

Les exemples des « cohabitations » de 1986 à 1988, de 1993 à 1995, et de 1997 à 2002, entre un Président et une majorité parlementaire d'appartenances politiques différentes permettent d'illustrer que la France n'est pas un régime présidentiel, son fondement demeure parlementaire. La réforme récente, en 2000, de la durée du mandat du Président de la République, passé de 7 ans à 5 ans, diminue les possibilités d'une cohabitation, mais ne peut l'exclure.

Le deuxième point important est de **montrer que les institutions ne prennent pas leur sens seules.** L'adoption, en 1958, d'un mode de scrutin majoritaire uninominal à deux tours, pour l'élection du Président de la République et des députés, joue un rôle majeur. La puissance du Président de la République, en effet, ne lui vient pas seulement des pouvoirs que lui confère la Constitution, mais tout autant de la force que lui donne son élection au suffrage universel direct. Ceci explique la subordination consécutive dans lesquels se placent, à son égard, le Premier ministre, le gouvernement, la majorité parlementaire qui mettent leurs propres pouvoirs à sa disposition.

Le mode majoritaire de scrutin pour les élections législatives a pour finalité de dégager des majorités politiques. Il ne permet que rarement à un seul parti d'avoir la majorité absolue des sièges à l'Assemblée nationale, mais il conduit à des regroupements politiques permis par les désistements entre les deux tours de scrutin. L'addition des modes majoritaires de scrutin présidentiel et législatif a conduit à une tendance à la « bipolarisation » de la vie politique, même si elle demeure « imparfaite ».

La mise en relation des rouages institutionnels, des pratiques politiques, et des contextes socio-culturels successifs depuis 1958 permet de faire comprendre le rôle que jouent les institutions pour gérer les situations de conflit dans notre société et comment elles sont amenées à fonctionner. Les institutions ont connu, à partir du socle fondamental des années 1958-1962, des révisions nombreuses d'inégale importance qui représentent autant d'ajustements qui entendent répondre à des problèmes ou des attentes nouvelles. Il est intéressant de ce point de vue, de prendre l'exemple du Conseil Constitutionnel et de l'évolution de son rôle depuis 1958, mineur pendant les

années de la « République gaullienne », important depuis la réforme de 1974 qui permet sa saisine par 60 députés ou 60 sénateurs.

Il est possible, également, **d'étudier avec les élèves les termes du débat présent**, en fonction des propositions des différentes forces politiques pour faire évoluer les institutions.

Supports d'étude possibles

1. Un organigramme de la Vème République sert à présenter les principales institutions.

2. Pour comprendre la singularité relative en Europe de ces institutions, il est intéressant d'étudier, en lien avec le programme d'histoire, les données de la crise politique de 1962 qui s'est conclue par le référendum de l'élection du Président de la République au suffrage universel direct. En effet, les arguments contradictoires permettent d'explicitier, dans leur contexte historique, les logiques politiques qui ont été à l'œuvre. Le fonctionnement ou le non-fonctionnement des institutions peuvent être également éclairés par l'examen de la crise de mai-juin 1968 avec la mise en évidence des solutions institutionnelles successivement mises en œuvre.

3. L'élaboration d'un texte de loi qui a donné lieu à un débat important dans l'opinion (par exemple la loi portant sur la réforme des retraites de novembre 2010) permet de mettre en lumière les acteurs et les institutions qui interviennent dans ce processus ainsi que les interactions entre le Président de la République, le gouvernement, les deux assemblées du Parlement, le Conseil Constitutionnel.

4. Une analyse peut être menée sur un point d'ambiguïté de la Constitution, qui a nourri de nombreux débats, concernant les rapports entre le Président de la République et le Premier ministre. La Constitution stipule que celui-ci « détermine et conduit la politique de la nation ». L'évolution est allée cependant dans le sens d'une concentration des pouvoirs dans les mains du Président de la République. L'adoption du « quinquennat » paraît les avoir renforcés. Les examens d'une situation de « cohabitation » (celle de 1997-2002 la plus récente) dans le cas de deux majorités différentes et d'une situation « normale », où le Président et le Premier ministre sont issus de la même majorité peuvent éclairer le rôle respectif des textes et des pratiques.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Éviter une présentation exhaustive ou trop juridique des Institutions.
- Ne pas utiliser d'exemples concrets

Pour aller plus loin

- Carcassone G., *La Constitution*, Seuil, Coll. Points-Essais, (dernière édition).
- Chagnollaud D., *La Vème République*, Paris, Coll. Champs, 2004.
- Duhamel O., *Les Démocraties*, Seuil, Coll. Points Essais – 1995.
- *Institutions et vie politique*, La Documentation Française (dernière édition).



II – La vie démocratique

(Environ 50% du temps consacré à l'éducation civique soit 14-15 heures)

Thème 1 – La vie politique – La décentralisation –

Problématiques

Les années précédentes, les élèves ont étudié en cours d'éducation civique des décisions démocratiques prises à l'échelle de la commune ou de la communauté d'agglomération (6^{ème}) du département ou de la région (5^{ème}) et abordé les différents acteurs et compétences des collectivités territoriales. Il convient désormais de leur donner une vision générale des différentes collectivités territoriales et de leurs compétences.

Mise en place par la loi Defferre du 2 mars 1982 (et les lois de transfert de compétences de 1983), la décentralisation est un transfert de certaines compétences (et des ressources correspondantes) de l'État vers les collectivités territoriales. **En attribuant aux élus locaux davantage de pouvoirs de décision, cette loi avait pour but d'apporter des réponses plus rapides et mieux adaptées à la diversité des situations locales tout en favorisant la vie démocratique locale.**

Le processus de décentralisation s'est poursuivi, encadré par des lois qui ont accordé de nouvelles compétences aux collectivités territoriales. Dans les années 1992-2002, l'intercommunalité est facilitée (création des EPCI : Etablissement public de coopération intercommunale) et la participation des citoyens à la vie démocratique locale est renforcée (droit à l'information, participation aux décisions politiques locales, création de conseils de quartiers dans les communes de plus de 20 000 habitants).

Une deuxième vague de décentralisation est lancée avec les lois organiques de 2003-2004. La loi du 28 mars 2003 inscrit comme principe dans l'article premier de la Constitution que « l'organisation de la République est décentralisée ». Elle garantit l'autonomie financière des collectivités et leur reconnaît le droit à l'expérimentation (autorisation accordée par une loi à une collectivité territoriale d'appliquer une politique publique ne faisant pas partie de son champ de compétence, pour une durée limitée en vue d'une expérimentation. Si l'expérience se révèle positive, cette politique peut ensuite être appliquée à toutes les collectivités du même niveau). Elle institue le référendum décisionnel local (toutes les collectivités peuvent organiser un référendum qui a valeur de décision) et le droit de pétition pour les électeurs. La région entre dans la Constitution en tant que collectivité territoriale.

La loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales a renforcé le pouvoir du département et surtout de la région sur les autres collectivités territoriales en lui attribuant un rôle de coordination sur son territoire « de toutes les actions de développement économique ». Les nouveaux transferts de compétences ont concerné les domaines du développement économique, des transports, de l'action sociale, du logement, de la santé, et de l'éducation... Ainsi les départements et les régions deviennent propriétaires du patrimoine immobilier des collèges et des lycées. La gestion et le recrutement des personnels techniques ouvriers et de service de l'Education nationale (TOS) ont été transférés aux régions.

En 2010, le Parlement a adopté la loi de réforme des collectivités territoriales. Cette loi modifie l'architecture institutionnelle en tentant de la simplifier : elle renforce l'intercommunalité et crée une nouvelle catégorie d'EPCI (la métropole, pour les regroupements de plus de 500 000 habitants). Elle favorise le regroupement de régions ou d'une région et des départements qui la composent en

créant une nouvelle collectivité territoriale à statut spécifique. Elle pose le principe de l'institution de conseillers territoriaux qui devraient remplacer à partir de 2014 les conseillers généraux et régionaux. Elus pour un mandat de 6 ans, ils siègeraient alternativement dans les deux conseils général et régional.

S'il n'est pas question de rentrer dans le détail de ces lois complexes avec les élèves, ils doivent retenir que les collectivités territoriales sont des structures administratives distinctes de l'administration de l'État ayant des compétences qui leur sont propres. Chaque collectivité est dotée d'une personnalité morale. Elle possède des compétences qui lui ont été attribuées par l'État, mais elle n'est pas souveraine (elle ne peut décider de se doter de nouvelles compétences). Elle exerce un pouvoir de décision pris par une assemblée délibérante élue. Toutes les collectivités n'ont pas le même statut. Le statut particulier de certaines collectivités territoriales doit être abordé si le collège se situe dans l'une d'elles (Département et commune de Paris, commune de Lyon, de Marseille, collectivité territoriale de Corse). Quant à la région Ile de France, il convient également de mentionner sa spécificité (lié à son poids économique et démographique) en liaison avec le programme de géographie. De même les statuts des départements et collectivités d'outre mer peuvent être rappelés oralement puisqu'ils sont étudiés en géographie.

A l'échelle départementale et régionale, le rôle du préfet, doit être expliqué. Dépositaire de l'autorité de l'État, il détient un pouvoir de police, il met en œuvre les politiques gouvernementales de développement et d'aménagement du territoire. En tant que représentant de l'État, il exerce un contrôle sur la légalité des décisions prises par les collectivités territoriales.

Supports d'étude possibles

1. Lors d'une année d'élection, la campagne électorale peut servir de point de départ. On montre que la vie démocratique locale a été renforcée par les lois de décentralisation qui ont attribué aux collectivités locales et à leurs conseils élus une autonomie financière et juridique et des compétences de plus en plus importantes. La nouvelle loi votée en 2010 vise à simplifier le découpage administratif français.

2. Une mise en perspective historique permet de donner de l'épaisseur à l'introduction de ce cours et de faire un bref rappel des cours d'histoire de 4^{ème} : la centralisation politique et administrative de la France mise en place à la Révolution, la création des départements (1790), des conseils généraux et des préfets par le Consulat...

3. Le plus pertinent est peut être d'entrer par la région en parallèle avec le cours de géographie. Les élèves ont étudié un enjeu d'aménagement du territoire régional, ils ont donc vu les différents acteurs et les compétences de la région en matière d'aménagement du territoire. Cela peut servir de point de départ à une réflexion sur les compétences des collectivités territoriales.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Faire un catalogue des différentes des collectivités territoriales et de leurs compétences
- Evoquer la décentralisation de façon factuelle sans expliquer ses fondements : meilleur équilibre des pouvoirs, plus grande efficacité de l'action publique et volonté de renforcer la démocratie locale

Pour aller plus loin

- Tronquois P., Les collectivités territoriales, trente ans de décentralisation, Les cahiers français n°362, La Documentation française, mai-juin 2011
- Sur le site Vie publique, les dossiers consacrés au thème : www.vie-publique.fr
- -Sur le site de l'Assemblée nationale un dossier historique très complet sur la Décentralisation depuis la Révolution française : www.assemblee-nationale.fr
- -Sur le portail du gouvernement un guide très complet des nouvelles collectivités territoriales mises en place par la loi de 2010 : www.interieur.gouv.fr/sections/reforme-collectivites/



II – La vie démocratique

(Environ 50% du temps consacré à l'éducation civique soit 14-15 heures)

Thème 1 – La vie politique –

Le Parlement européen

Problématiques

L'élève de troisième aborde le Parlement européen avec les acquis de la classe de quatrième. Il a pu étudier les liens qui unissent le droit français et européen par l'étude de directives transposées au droit national et s'apercevoir **de quelle manière le droit européen s'impose au droit des États**. Un système de sanctions est prévu par la cour de Justice de l'Union en cas de non respect de ce droit.

Cette étude du Parlement européen s'insère dans les pratiques de la citoyenneté politique et vise à montrer les rapports entre la citoyenneté nationale et européenne. Depuis 1979, les députés européens sont élus au suffrage universel dans les pays membres de l'Union. Les traités de Maastricht et d'Amsterdam établissent les éléments de cette citoyenneté et visent à compléter sans la remplacer, la citoyenneté nationale. Ces nouveaux droits politiques impliquent une responsabilité supplémentaire pour chaque citoyen participant à la vie démocratique. **L'élève doit comprendre à la fois le rôle de ce Parlement et son propre rôle en tant que futur citoyen disposant du droit de vote, d'éligibilité et de pétition.**

L'ensemble de ces droits acquis par les Européens ont été inscrits dans le Traité de Lisbonne de 2007 qui **définit l'Union européenne non seulement en tant que démocratie représentative mais aussi comme une démocratie participative.** Le traité stipule l'obligation, pour les institutions européennes de dialoguer avec les citoyens et les associations de la société civile.

Le Traité de Lisbonne prévoit **un rôle plus grand des Parlements nationaux dans la prise de décision des lois européennes.** La Commission doit informer en permanence les Parlements nationaux sur les lois en préparation, elle doit motiver ces lois.

Supports d'étude possibles

1. Le travail d'un député au Parlement européen peut être présenté ainsi que les relations qu'il entretient à la fois avec son groupe parlementaire et son parti national. La France est représentée depuis 2009 par 72 députés et en aura 76 en 2014. Des contacts peuvent être pris avec les députés européens de la circonscription régionale dans laquelle se trouve l'établissement scolaire.

2. Le vote des lois au Parlement européen suit un processus différent du vote dans les parlements nationaux. Pour montrer cette particularité il est possible de choisir une loi votée, présente dans la vie quotidienne des citoyens et de revenir sur la manière dont celle-ci a été validée par la procédure de codécision : le Conseil et le Parlement européen partagent le pouvoir législatif d'égal à égal. Un exemple de loi comme le "paquet énergie climat" de 2009, la loi sur la prévention de la traite des êtres humains et la lutte contre ce phénomène ainsi que la protection des victimes de 2011 permet de revenir à l'origine du vote, des discussions et compromis qui ont été établis. Le Conseil s'efforce toujours de trouver le consensus le plus

large possible. Même si l'unanimité est recherchée, la majorité qualifiée est le plus souvent utilisée. Il convient d'insister sur ce système de pondération. Actuellement, le nombre de voix est de 345 et la majorité qualifiée établie à 255 voix.

3. Le droit de pétition permet une participation plus grande des citoyens de manière plus directe. Une pétition peut être individuelle ou collective et peut porter sur des affaires d'intérêt public ou d'intérêt privé. Le Parlement est sollicité pour qu'il prenne position sur un sujet. Un exemple de non respect du droit communautaire lié à une discrimination excluant une personne ou un groupe, à l'interdiction de circuler librement ou à la restriction du droit de s'exprimer librement peut être étudié.

4. Le droit d'initiative citoyenne : la Commission peut, sur proposition d'au moins un million de citoyens être amenée à proposer une loi sur une question que les citoyens estiment importante. Le pouvoir exécutif européen devra vérifier la recevabilité des signatures. Les signataires doivent obtenir une réponse dans les trois mois.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Un cours trop théorique sur les rapports entre la Commission et le Parlement.
- Ne pas assez prendre en compte le rôle des citoyens des États membres dans l'étude du Parlement.

Pour aller plus loin

- Dehousse R. (dir), *Politiques européennes*, Paris, Sciences Po Les Presses, 2009.
- Costa O., Saint-Martin F., *Le Parlement européen - 2^{ème} édition*, La Documentation française, 2001
- *Traité de Lisbonne*, Journal officiel n° C 306 du 17 décembre 2007.
- Europa, le portail de l'Union européenne : http://europa.eu/index_fr.htm
- Toute l'Europe, le portail d'information francophone sur les questions européennes : http://europa.eu/index_fr.htm



II – La vie démocratique -

(Environ 50% du temps consacré à l'éducation civique soit 14-15 heures)

Thème 3 – L'opinion publique et les médias – Les sondages d'opinion –

Problématiques

Le sondage d'opinion occupe une place importante aujourd'hui dans la vie médiatique et sociale, il est particulièrement utilisé par les entreprises, les médias et les partis politiques. Réalisés à partir de questionnaires proposés à un échantillon d'individus représentatifs d'une population donnée, les sondages estiment la répartition de l'opinion de l'ensemble de la population. **Les échanges publics, fondés souvent sur l'analyse de sondages, mobilisent nombre d'analystes, d'éditorialistes, et de journalistes pouvant influencer l'opinion.**

Une législation précise définit le fonctionnement et les limites des sondages. Toutes les enquêtes ne sont pas des sondages d'opinion. Ceux-ci sont régis par les dispositions de la loi n° 77-808 du 19 juillet 1977 (modifié par la loi n°90-55 du 15 janvier 1997) qui donne une définition complète des conditions de publication et de diffusion en lien avec un référendum, une élection présidentielle, une des élections réglementées par le code électoral ainsi qu'avec l'élection des représentants au Parlement européen. La loi inclut les simulations de vote réalisées à partir de sondages. La loi n°2002-214 de 2002 (article 2 et 3) précise qu'avant sa publication et sa diffusion l'organisme sondeur doit déposer auprès de la commission des sondages une notice précise incluant différents paramètres et l'assortir d'une mention indiquant le droit à consulter cette notice pour sa publication. Enfin cette loi a limité à deux jours au lieu de sept l'interdiction de publier et de diffuser ces sondages avant le tour de scrutin. **Les sondages d'opinion se distinguent ainsi des enquêtes qui ne sont pas réglementées avec autant de précisions.**

Utilisés massivement par les acteurs politiques pour mesurer leur popularité, les intentions de vote des citoyens, **les sondages alimentent également le débat public.** Chaque vote national donne naissance à un grand nombre de sondages et de commentaires qui portent parfois sur des fluctuations d'un ou deux pour cent. Le sondage informe d'une tendance sans prétendre donner des résultats exacts. **Le citoyen est en droit de se demander quelle confiance peut être donnée à ces «photographies de l'opinion». C'est dans cette perspective que ce thème est développé en tenant compte du fait que les élèves y seront confrontés dans la construction de leurs opinions politiques.** Il incombe aux enseignants de présenter ce thème en y incluant une dimension critique pour permettre à l'élève de développer sa propre capacité de réflexion sur cet outil. **Il est souhaitable de l'amener à se questionner sur ce qu'est un sondage et ce qu'il mesure réellement. Cette réflexion conduit à une analyse de la notion d'opinion publique.**

Supports d'étude possibles

1. Les critères juridiques principaux permettant de reconnaître un sondage d'opinion peuvent être identifiés avec les élèves à l'aide d'un résultat de sondage et comparés à une enquête d'opinion menée en dehors des limites de la loi de 1977. Des simulations de vote, menées par certains journaux gratuits, sur des panels d'internautes ont conduit à la saisie de la Commission des sondages. Celle-ci souhaite limiter leur influence sur la construction de l'opinion, biaisée par le peu de représentativité de l'échantillon testé. Ces enquêtes doivent être accompagnées de précautions de présentation faisant clairement apparaître qu'il ne s'agit pas de sondages au sens de la loi de 1977. Il s'agit ici d'inciter l'élève à reconnaître une société de

sondage (Ifop, Ipsos, TNS-Sofres...) l'inciter à la prudence dans l'interprétation des résultats et à réfléchir sur l'influence que ces enquêtes peuvent avoir sur son opinion.

2. Les mécanismes du sondage et leurs limites peuvent être présentés afin de s'interroger sur leur valeur scientifique et l'interprétation qui en est faite. Une approche critique des sondages peut être menée en classe. Les réponses apportées par les sondés ne présentent pas de garantie de véracité et les résultats, relatifs, peuvent être contredits par les faits. L'exemple le plus frappant est celui précédant le premier tour de l'élection présidentielle de 2002. Les enquêtes d'opinion, prévoyaient un second tour opposant Lionel Jospin à Jacques Chirac. Finalement, c'est Jean-Marie Le Pen qui a accédé au second tour. Un sondage infirmé par le résultat d'un vote permet à l'élève de mesurer la relativité de ces techniques mesurant l'opinion à un moment donné. D'autres exemples peuvent être choisis telle l'élection législative de 1997 qui donnait la droite gagnante, la présidentielles de 1995 avec Jacques Chirac estimé hors course six mois avant l'élection, la sur-estimation des intentions de vote en faveur de Jean Marie Le Pen en 2007 . En France, le premier sondage électoral prévoit la mise en ballottage inattendue du Général de Gaulle lors de l'élection présidentielle de 1965 (au fur et à mesure des sondages, Mitterrand voit sa côte remontée, passant de 23% des intentions de vote à 27% à la veille du scrutin quand celle de De Gaulle passe de 66% au début de la campagne à 43% à la veille du scrutin). D'autres exemples liés au programme d'histoire peuvent être étudiés.

3. Aucun institut ne dévoile les redressements qu'il opère ni les raisons motivant ces ajustements pour l'ensemble des sondages à caractère politique ou électoral. Il est important de sensibiliser les élèves au fait que les statisticiens, notamment en matière de sondages politiques opèrent un grand nombre de corrections des données modifiant le résultat brut obtenu. Un projet législatif de 2010 vise à rendre obligatoire la publication des données brutes avant redressement pour apporter une meilleure transparence et une plus grande rigueur afin de garantir la sincérité du débat politique et électoral. Pour les sondages électoraux par exemple, on corrige certains décalages entre déclaration et réalité des votes passés. Les statisticiens mesurent cet écart et le reportent pour les mesures suivantes afin de donner un chiffre plus représentatif de la réalité, c'est ce que l'on nomme le "redressement des résultats bruts". La marge d'erreur ne décroît pas proportionnellement au nombre de personnes interrogées (4,5% pour 500 sondés, 3,2% pour 1000, 2,2% pour 2000 et 1,6% pour 4000). De plus la méthode aléatoire ou par quotas pour choisir l'échantillon sondé amène aussi des variations dans les réponses. Une réflexion menée avec les élèves, sur ces approximations.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Se contenter de la définition législative d'un sondage d'opinion.
- Ne pas assez marquer la différence entre une enquête ordinaire et un sondage commandé à un institut.

Pour aller plus loin

- Meynaud H, Duclos D, Les sondages d'opinion, La découverte, 2007 (4e édition).
- Bourdieu P, « Les sondages, une science sans savant », pp. 217-224 dans : Choses dites, Paris, Ed. de Minuit, 1987.
- Blondiaux L, La Fabrique de l'opinion, Une histoire sociale des sondages, coll. Science politique, Seuil, 1998.
- Cayrol R, Sondages, mode d'emploi, Presses de Sciences-Po, 2000.
- TDC de référence « L'opinion publique », n° 941 et n° 3.
- Le site de la Commission des sondages : www.commission-des-sondages.fr
- Sur le site du Sénat, exemple d'une proposition de loi « visant à mieux garantir la sincérité du débat politique et électoral » (25 oct. 2010) : <http://www.senat.fr/leg/pp10-061.html>



II – La vie démocratique -

(Environ 50% du temps consacré à l'éducation civique soit 14 - 15 heures)

Thème 3 – L'opinion publique et les médias – – Le rôle d'internet –

Problématiques

Lors des précédentes années de scolarité, les élèves ont pu être sensibilisés à certains thèmes relatifs aux technologies numériques, notamment lors de l'étude d'une identité personnelle. L'approche particulière de ce thème consiste à se questionner au sujet **des spécificités de ce média dans la fabrication d'une opinion publique.**

De façon plus marquée que dans le cas d'autres supports médiatiques (presse, télévision ...), **l'information y est immédiate et peut concerner rapidement de très larges publics.** Les vecteurs d'information se sont multipliés avec le web 2.0 : réseaux sociaux (*Twitter, Facebook, ...*) auxquels s'ajoutent les outils plus classiques tels que le forum, l'événement ... L'internet et la généralisation des téléphones mobiles ont permis de faire émerger de nouvelles capacités d'échange et de dialogues entre citoyens, phénomène qui interpelle les différents pouvoirs (institutionnels, politiques, économiques...).

Le phénomène du *buzz* (anglicisme d'origine marketing) tend à devenir un élément constitutif des opinions publiques : il reflète la capacité à mobiliser l'opinion sur un fait précis. Dans les nouveaux réseaux, c'est le lien implicite créé par un centre d'intérêt commun ou par des liens relationnels préexistants qui augmente l'efficacité de cette forme de communication. Si elles ne sont pas exclusives dans l'élaboration d'un *buzz*, les TIC y contribuent d'une façon singulière notamment du fait de leur instantanéité. Cette dimension n'est pas sans poser de problèmes : manque de recul par rapport à l'événement, pratique du *blogging* qui consiste à reprendre des informations dont il est souvent difficile de connaître la source initiale, moindre présence des journalistes professionnels, contrôle législatif par l'État plus ardu du fait d'une dimension internationale ... **La primauté accordée à l'information « en temps réel » et la réaction « à chaud » s'effectuent au détriment d'une dimension critique, au cœur de l'enseignement de l'éducation civique.**

Le web a créé de nouveaux espaces d'expression publics. Des sites d'information tels que Wikileaks, Rue89, Mediapart ... sont des exemples d'une nouvelle presse numérique parfois engagée dans une radicalité démocratique qui suscite débat tant elle pourrait bousculer les rapports de la société civile avec l'État.

Supports d'étude possibles

Ils doivent respecter certains postulats : utiliser des actualités prises dans la vie publique de façon à incarner l'enseignement dispensé tout en mettant en valeur la responsabilité particulière du citoyen .

1. Rumeur ou information ? Face à un jeune public, on pourra privilégier une approche simple autour de la diffusion d'un *hoax* (canular sous forme de courriel ou de lettre-chaîne).
2. Certaines parties du programme d'éducation civique de troisième peuvent faire l'objet d'un traitement croisé avec la thématique internet : l'influence des groupements d'intérêts , les questions relatives à la Défense en rapport avec l'actualité internationale.
3. En liaison avec la partie intitulée « La diversité et le rôle des média », le professeur pourra organiser un débat.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Noyer les élèves avec des détails techniques
- Faire un catalogue des vecteurs d'information actuels.

Pour aller plus loin

- Sur le site du centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI), rubrique formation initiale, « Éduquer aux médias, ça s'apprend », Edition 2011, www.cleml.org/fichier/
- Dossier pédagogiques de la semaine de la Presse et des médias à l'école (thème 2011 : qui fait l'info ?) sur le site du CLEMI : www.cleml.org
- Dossier Eduscol : « Education aux médias et à l'internet » : <http://eduscol.education.fr/dossier/education-aux-medias>
- « Rumeur ou information ? » Une activité pédagogique, construite à partir d'un *hoax* proposée par le Cleml et l'Académie de Versailles : <http://www.presse.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique10>
- L'IFOP publie régulièrement, depuis 2007 un rapport concernant « L'Observatoire des réseaux sociaux » : http://www.ifop.com/?id=1279&option=com_publication&type=poll



III – La Défense et la Paix

(Environ 20% du temps consacré à l'éducation civique soit 5-6 heures)

Thème 2 – La Défense et l'action internationale de la France

– La JDC (ancienne JAPD) –

Problématiques

Le 28 octobre 1997, le président de la République, Jacques Chirac, promulgue la loi « portant réforme du service national ». Cette loi entérine la décision prise par le gouvernement français de professionnaliser l'armée et de suspendre la conscription pour tous les hommes Français nés après le 31 décembre 1978. Elle instaure le « parcours de citoyenneté » : enseignement de la défense (dans le cadre de l'Éducation Nationale), recensement, appel de préparation à la Défense et appel sous les drapeaux. Créant une armée de métier, cette loi affirme également que tous les citoyens, hommes et femmes, doivent concourir à la défense de la nation.

Troisième volet du parcours de citoyenneté, les premières Journées d'appel de préparation à la Défense (JAPD) ont eu lieu en octobre 1998. Depuis juillet 2010, elles sont appelées Journées Défense et Citoyenneté (JDC). Ce glissement sémantique rend compte des nouvelles orientations de cette journée. En complément des modules d'informations sur les responsabilités du citoyen et les enjeux de la défense, les appelés passent des tests de connaissance de la langue française établis par l'éducation nationale, reçoivent une initiation aux gestes de premiers secours menée par la Croix Rouge, et font éventuellement une visite des installations militaires. En fin de journée, un certificat de participation leur est remis. Il est obligatoire pour l'inscription aux examens et concours soumis au contrôle de l'autorité publique (permis de conduire, baccalauréat...)

Les objectifs de cette journée dépassent donc le simple enseignement sur la Défense. S'il s'agit de réfléchir aux nouveaux enjeux de la sécurité définis dans le Livre blanc de la Défense, cette journée vise également à convaincre les appelés de la légitimité de la défense et de la nécessité des efforts collectifs et individuels à fournir. **C'est une sensibilisation à la citoyenneté, au respect et à la défense des valeurs de la République, à la responsabilité de chacun.**

Il s'agit également d'inciter les jeunes à s'investir, à s'engager individuellement dans les armées mais aussi dans différentes formes de volontariat tel que le service civique, activités chez les sapeurs-pompiers volontaires, don du sang ou don d'organe.

Enfin ces journées permettent de repérer l'illettrisme de certains jeunes appelés et de mener un travail de réinsertion. Chaque année 50 000 jeunes de 17-18 ans sont signalés en situation d'illettrisme. Une orientation vers les missions locales, vers les centres EPIDE (Etablissement public d'insertion de la défense) est proposée à ces jeunes appelés.

Un véritable partenariat a ainsi été établi entre le ministère Défense (sensibilisation enjeux défense et de la sécurité, présentation des nouvelles formes d'engagement individuel et citoyen..), le ministère de l'Intérieur (détecter jeunes sur voie exclusion, mener des actions préventives), de la Justice (ouverture JDC en milieu carcéral, réinsertion des jeunes marginalisés), de l'Éducation nationale (repérage de l'illettrisme, bilan de lecture, remédiation). Le partenariat avec l'Éducation Nationale est plus ancien, il date de 1988 avec la création des « trinômes académiques » placés

sous l'autorité du Recteur assisté de l'autorité militaire territoriale et du Président de l'Association régionale des auditeurs de l'Institut des Hautes Études de Défense Nationale (IHEDN).

Supports d'étude possibles

1. L'intervention d'un officier du Bureau du service national pour présenter la JDC peut enrichir cette leçon et lui donner un cadre moins formel, elle peut également permettre d'aborder différents métiers de l'armée.
2. Une mise en perspective historique -De l'armée de conscription à l'armée de métier- peut introduire cette leçon en lui donnant le relief nécessaire. En liaison avec le cours d'histoire de quatrième (rappel) et de troisième, quelques moments clés peuvent être étudiés afin de montrer aux élèves qu'en France, la conscience républicaine s'est en partie constituée à travers le fait et les obligations militaires.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Faire une liste des activités proposées lors de la JDC sans réfléchir à ses enjeux citoyens
- Renforcer les stéréotypes des jeunes concernant l'image de l'armée

Pour aller plus loin

- *La Défense, une histoire de citoyenneté*, TDC n°796, mai 2000
- *Les nouveaux enjeux de la Défense*, TDC n°978, juin 2009
- Thém@doc « Citoyenneté et défense » : Dans la collection en ligne du SCÉREN-CNDP, un dossier très complet (biblio, ressources, discours en ligne, des pistes de réflexion, des études de cas...) réalisé par J. Costa-Lascoux, directrice de recherche au CNRS et Line Sourbier-Pinter, chargée de mission auprès du Chef d'État major de l'Armée de Terre française de 1999 à 2008 : www2.cndp.fr

Sitographie

- Le site Éduscol donne de nombreuses ressources pour enseigner cette question (rubrique « Établissement et vie scolaire ») : <http://eduscol.Education.fr>
- Le site du ministère de la Défense : <http://www.defense.gouv.fr/jdc>

**Pas en 3e Prépa-pro**

III – La défense et la paix

(Environ 20% du temps consacré à l'éducation civique soit 5-6 heures)

Thème 1 – La recherche de la paix, la sécurité collective, la coopération internationale – Le tribunal pénal international –

Problématiques

En classe de quatrième, les élèves ont eu une première approche du droit européen et de son intégration dans les différentes juridictions nationales. C'est la mise en place d'une Justice pénale internationale dans le cadre de l'ONU qu'il convient d'étudier cette année et son application à travers quelques exemples du rôle d'un TPI. **Il ne s'agit pas d'étudier le fonctionnement d'un TPI mais de faire comprendre aux élèves son rôle dans la coopération internationale pour le maintien de la paix.**

Ce cours doit être mené en liaison avec celui d'histoire (Partie III : Une géopolitique mondiale, thème 1 : la guerre froide) afin de rappeler aux élèves le contexte dans lequel est né l'idée d'une Justice pénale internationale. **Si l'idée remonte aux années 1920, il faut attendre la fin de la Seconde Guerre mondiale pour voir la création des tribunaux internationaux de Tokyo et de Nuremberg. Ces deux tribunaux ont participé à l'élaboration d'une justice pénale internationale en qualifiant et en établissant une typologie des crimes les plus graves et en affirmant leur caractère imprescriptible.** La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et les quatre Conventions de Genève (1949) reprendront en partie ce travail pour fixer les bases d'une Justice internationale. Dans le droit pénal international, ce sont les personnes responsables de crimes qui peuvent être jugées et non les États, les peuples ou les nations. Leur situation d'homme d'Etat ou de hauts fonctionnaires ne pouvant être invoquée comme excuse absolutoire.

En février 1993 et en novembre 1994 les Tribunaux Pénaux Internationaux pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) et le Rwanda (TPIR) ont été institués pour juger les responsables de « violations graves du droit international humanitaire » et d' « infractions graves aux Conventions de Genève ». **Ces tribunaux « ad hoc » créés dans le contexte de conflits particuliers n'ont rien de pérenne.** Si leur portée est limitée dans le temps et dans l'espace -elle reste circonscrite aux circonstances dans lesquels ils ont été institués-, le statut de ces tribunaux précise qu'ils ont la primauté sur les juridictions nationales.

La fin des rivalités Est-Ouest a permis la création de la Cour pénale internationale en juillet 1998 (Conférence de Rome) entrée en vigueur en 2002. Depuis 2002 le nombre d'États signataires n'a cessé d'augmenter. On en compte désormais 118 (en 2012). La CPI n'exerce sa juridiction qu'à l'égard de faits postérieurs à son entrée en vigueur. Elle partage sa compétence avec les juridictions nationales. Son exercice peut être limité par le conseil de sécurité de l'ONU qui peut empêcher toute poursuite ou enquête de la cour pendant 12 mois. Cette demande est renouvelable.

Il faut insister sur le fait que les juridictions nationales ont également un rôle à jouer dans l'application d'une justice internationale dans la mesure où elles ont des compétences universelles, reconnues par les Conventions de Genève en 1949 en cas de violation grave du droit international humanitaire : *« Chaque Partie contractante aura l'obligation de rechercher les personnes prévenues d'avoir commis, ou d'avoir ordonné de commettre, l'une ou l'autre de ces infractions graves, et elle devra les déférer à ses propres tribunaux, quelle que soit leur nationalité »*. Tout

État partie est donc compétent pour juger toute personne présumée coupable d'infraction grave se trouvant sur son territoire quelle que soit la nationalité de cette personne et le lieu où elle a commis les infractions.

A travers les exemples étudiés, les élèves doivent prendre conscience que le droit pénal international n'est pas un ensemble d'accords ratifiés par les États partie. Son application garantit la protection des personnes et rend possible l'arrestation et le jugement des criminels. Les affaires jugées par les TPI et la CPI ont montré l'importance de la Justice pénale internationale et la nécessité de juger les criminels par des cours indépendantes. La constitution de tribunaux spéciaux à caractère international pour le Cambodge et la Sierra Leone procède de cette logique.

Supports d'étude possibles

1. Le cas de Milosevic peut illustrer la primauté du TPI sur les juridictions nationales et l'importance d'un tribunal international pour juger les responsables des crimes les plus graves. En 1999, Milosevic est mis en accusation devant le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) pour crimes de guerre, crimes contre l'humanité et violation des lois ou coutumes de la guerre lors du conflit au Kosovo ». Arrêté le 1er avril 2001 par les autorités serbes. Le procureur du TPIY Carla del Ponte exige alors que la justice serbe se dessaisisse du dossier en faveur du TPIY au nom du droit de primauté.

2. Le cas de Pinochet peut être pris en exemple afin de montrer aux élèves la compétence universelle des juridictions nationales dans les affaires de violation des droits humains accordée par les Conventions de Genève et la Convention contre la torture. Saisie par les avocats des victimes, la Justice espagnole s'est emparée de l'affaire en 1996. En 1998, le général Pinochet est placé en état d'arrestation alors qu'il se trouve en Angleterre sur la demande du juge espagnol Garzon en raison des crimes commis par la junte chilienne. Finalement libéré pour raisons de santé, Pinochet regagne le Chili. Mais le précédent est créé et une procédure judiciaire est ouverte au Chili où son immunité (liée à sa fonction sénatoriale) est levée.

3. Le procès du responsable Khmer rouge Kaing Guek Eav dit « Douch » peut servir de support pour montrer la nécessité d'une juridiction indépendante à caractère international pour juger les responsables de crimes qui, par leur gravité touche l'ensemble de la communauté internationale. C'est un tribunal mixte (cambodgien et international) qui a été créé pour juger les responsables Khmers rouges du génocide cambodgien entre 1975 et 1979. Il a été condamné en appel à la prison à perpétuité le 3 février 2012.

Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Faire étudier le fonctionnement d'un TPI
- Ne pas faire de lien avec le cours d'histoire

Pour aller plus loin

- Delmas-Marty M. et Cassese A., Juridictions nationales et crimes internationaux, PUF, 2002
- Dossier en ligne : « La justice pénale internationale », site de la Documentation française, rubrique « Dossiers » (Europe, international), mars 2002 : www.ladocumentationfrancaise.fr
- Sur le site France Diplomatie du ministère des affaires étrangères et européennes, les pages consacrées à la justice internationale : www.diplomatie.gouv.fr
- Site de la Cour pénale internationale : www.icc-cpi.int
- Site du Tribunal international pour l'ex-Yougoslavie : www.icty.org et site du Tribunal international pour le Rwanda www.unictcr.org