



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Enseignement moral et civique

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2024

Dans le cadre de la mise en œuvre du programme d'enseignement moral et civique publié au Bulletin officiel du 13 juin 2024, ce livret d'accompagnement propose des éléments d'éclairage pour le professeur et des pistes de mise en œuvre pédagogique. Celles-ci, de nature variée (séquences, activités, projet, etc.), ne prétendent pas couvrir l'intégralité du programme. Chaque proposition met en évidence des compétences pour une culture de la démocratie qui figurent en préambule du programme et qu'elle permet de développer.

Égalité, fraternité et solidarité

Sommaire

5 | Les enjeux pédagogiques de la classe de cinquième

6 | Agir pour l'égalité femmes-hommes
et lutter contre les discriminations (9-11 heures)

6 | Éclairage pour le professeur

6 | Proposition de séquence : agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations

12 | Proposition d'activité : exploiter un témoignage pour comprendre le cyberharcèlement LGBTphobe

17 | Proposition de projet : lutter contre les agissements discriminatoires à partir de la visite d'un site de mémoire et d'histoire lié au racisme, à l'antisémitisme ou à l'antitsiganisme

20 | La solidarité et ses échelles (7-9 heures)

20 | Éclairage pour le professeur

20 | Proposition d'activité : considérer un risque social, la prise en charge par la Sécurité sociale de la campagne de vaccination contre les infections à papillomavirus humains (HPV) dans les collèges

24 | Proposition d'activité : l'État et la protection des personnes et des biens, la loi du 13 août 2004 sur la modernisation de la sécurité civile

Les enjeux pédagogiques de la classe de cinquième

La classe de sixième, consolidant les connaissances acquises à l'école élémentaire, a permis d'aborder le cadre d'une société démocratique par la représentation, les fondements et les finalités des règles communes et les droits des personnes. Le rapport individu-collectivité se comprend dans le respect des limites, des règles que se donne une société. **La classe de cinquième poursuit cette étude de la dimension citoyenne pour éclairer le projet social de la République** appuyée sur les valeurs et principes d'égalité et de fraternité, en considérant les applications de la dimension sociale de la République (art. 1^{er} de la Constitution de la V^e République).

Tout en remobilisant les notions d'égalité, de dignité humaine et de fraternité abordées en CM1, le programme de cinquième dépasse la première compréhension de ce que recouvrent ces notions, en considérant différentes dimensions de l'égalité en droits et de la mise en œuvre de la fraternité par le droit et les politiques publiques. Elle vise également à ne plus considérer seulement l'élève comme une personne sensible à ces notions, mais comme un acteur capable de s'engager pour les faire respecter ou les faire vivre, en comprenant le sens des textes de loi et des décisions de justice. Pour favoriser cette dimension, le rôle de l'État, de différents acteurs et intervenants, ainsi que leur complémentarité, qu'ils soient locaux, régionaux ou nationaux, associatifs ou étatiques, doivent être abordés.

Des points d'attention ou des enjeux à considérer

La compréhension par les élèves de la **différence entre égalité et équité**. Cette dernière permet de comprendre qu'une compensation supérieure peut être accordée à des personnes fragiles pour leur donner les moyens d'accéder/de bénéficier pleinement de l'égalité par le droit.

Les finalités des politiques publiques en termes de solidarité, qui cherchent à instaurer une **cohésion sociale** en considérant la nécessité de porter assistance à autrui. Il est possible de réfléchir au consentement à l'impôt par répartition tel qu'il est organisé en France.

Deux **échelles** doivent être prises en compte dans les exemples choisis : celle, spécifique, du territoire de l'établissement et l'échelle internationale en lien avec les objectifs du développement durable.

Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations (9-11 heures)

Éclairage pour le professeur

L'École, en accueillant tous les élèves sans distinction de sexe, de genre ou d'origine, est un lieu essentiel de l'expérience de l'altérité. Pour comprendre comment l'État met en œuvre les deux principes à valeur constitutionnelle que sont l'égalité et la fraternité, les entrées par l'égalité femmes-hommes et par la lutte contre toutes les formes de discrimination sont essentielles dans la construction de l'élève comme citoyen.

Sur le plan notionnel, les élèves doivent pouvoir articuler égalité, inégalités et discriminations : l'égalité en droits des femmes et des hommes n'empêche pas le maintien d'inégalités structurelles, aux facteurs d'explication multiples. Dans ce contexte, la discrimination constitue un outil juridique permettant de lutter dans les faits contre des situations individuelles où ces inégalités structurelles se concrétisent.

Pour favoriser la compréhension des situations d'inégalité et du risque de discrimination associé, le professeur doit prévoir dans sa mise en œuvre des temps dans lesquels l'élève peut faire l'expérience de sa capacité d'action comme membre de la collectivité.

La démarche de projet impliquant le professeur documentaliste, le référent égalité de l'établissement mais aussi des associations ou des partenaires de l'École peut pleinement trouver sa place en lien avec le parcours citoyen des élèves¹.

Proposition de séquence : agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations

Points d'appui dans le programme

Notions : égalité en droits, égalité femmes-hommes, discriminations.

Contenus d'enseignement associés à la proposition :

- L'égalité et les dimensions de cette valeur (égalité en droits, égalité devant la loi).
- Inégalités et refus des discriminations.
- Les principes d'égalité et de non-discrimination se fondent sur des textes juridiques (constitution, code pénal, code du travail).

Cette séquence aborde la question de l'égalité en droits et s'interroge plus précisément sur les discriminations comme élément de rupture de cette égalité, dans une société qui en fait un de ses principes fondamentaux.

1. Voir le vadémécum [Éduquer à la citoyenneté au cycle 4](#), publié sur éducol.

Une première séance a pour objectif de savoir reconnaître et identifier une discrimination, dans sa dimension juridique et en lien avec les stéréotypes et préjugés.

La deuxième séance amène à réfléchir aux inégalités entre les femmes et les hommes dans la vie professionnelle et au rôle du droit pour rendre effective l'égalité femmes-hommes.

La troisième séance aborde l'engagement des pouvoirs publics et de la société civile dans la lutte contre les inégalités et les discriminations.

La quatrième séance est consacrée à des mises en situation réalisées par les élèves afin de remobiliser leurs connaissances sur les discriminations.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir l'égalité, l'égalité entre femmes et hommes ; refuser toutes les discriminations ; promouvoir le respect de la dignité humaine.
- Comprendre le rôle du droit pour faire respecter l'égalité et lutter contre les discriminations
- Respecter autrui et accepter les différences.
- Exprimer ce que l'on ressent, développer sa capacité d'empathie.
- Développer ses capacités de réflexion, son esprit critique.
- Développer le sens de l'engagement.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.

Séance 1 – Identifier et définir la discrimination à partir de la loi

Dans un premier temps, la classe visionne une ou deux vidéos au choix de la série « Flagrants délits » produite par le Défenseur des droits ; les élèves décrivent la situation observée, les émotions ressenties par la victime et expriment leurs sentiments. À partir de ces interventions orales, l'objectif est de faire émerger la définition juridique de la discrimination et ses trois conditions cumulatives (traitement défavorable dans une situation comparable, critères, domaines). Le professeur peut préciser les termes de discriminations « directes et indirectes ». Des textes de loi (extraits du code pénal et du code du travail) sont ensuite projetés : les élèves retrouvent les éléments qui définissent la notion de discrimination, clarifient le vocabulaire, et prennent conscience que la diversité des critères reconnus par la loi reflète une attention aux multiples différences qui constituent notre société². Le professeur peut indiquer que la loi autorise des exceptions dans des cas précis : ainsi, dans le cadre d'un casting, les annonces peuvent, lorsque c'est nécessaire, comprendre des conditions liées à l'âge, à l'apparence physique, etc.

Définition de la discrimination au sens juridique

Les discriminations peuvent être définies comme des inégalités de traitement d'un individu ou d'un groupe d'individus par rapport à d'autres personnes placées dans une situation comparable. Les discriminations sont précisément définies par la loi. Juridiquement, trois conditions cumulatives doivent être réunies pour qu'une discrimination soit avérée :

2. La liste des critères, avec des exemples, est disponible sur la page « [Comment savoir si je suis victime de discrimination ?](#) » (Défenseur des droits).

- un traitement moins favorable d'une personne placée dans une situation comparable à une autre ;
- ce traitement défavorable doit être fondé sur au moins un motif prohibé par la loi, en lien avec un des 25 critères de discrimination qu'elle reconnaît ;
- il doit enfin relever d'un des champs d'application de la loi (l'emploi, le logement, l'éducation, ou encore l'accès aux biens et aux services...). Il peut avoir pour objet, par exemple, le refus de la fourniture d'un bien ou d'un service. Dans le domaine scolaire, la discrimination peut notamment intervenir dans l'accès à l'éducation, à un stage ou dans l'orientation.

La discrimination est indirecte lorsqu'une disposition, un critère, une pratique apparemment neutre est susceptible d'entraîner un effet défavorable pour une personne ou un groupe de personnes en raison d'un critère prohibé par la loi (art. 1^{er} de la loi du 27 mai 2008). À titre d'exemple, le fait pour une entreprise de ne pas octroyer de primes aux employés à temps partiel a pu être reconnu comme une discrimination indirecte envers les femmes, plus souvent employées à temps partiel.

Contrairement à d'autres agissements, les actes discriminatoires peuvent être discrets et difficiles à percevoir et à mettre en évidence.

Le second temps a pour objectif de comprendre comment se construit la discrimination. Le professeur remobilise les connaissances des élèves sur les notions de stéréotypes et préjugés vues aux cycles 2 et 3 : savoir les définir, les distinguer, repérer qu'ils sont à l'origine des mécanismes d'exclusion (essentialisation, hiérarchisation, pratiques inégalitaires et exclusion) ; le professeur peut également s'appuyer sur une courte vidéo³.

Une trace écrite qui articule stéréotypes, préjugés et discrimination est rédigée par les élèves : les stéréotypes nourrissent des préjugés défavorables qui entraînent des situations de rejet et peuvent conduire à une discrimination⁴.

Pour terminer, le professeur précise que stéréotypes et préjugés peuvent nourrir d'autres comportements à caractère discriminatoire (à distinguer de la discrimination au sens juridique) : violences ou propos racistes, sexistes, homophobes, etc. Il souligne que tous ces agissements contreviennent à la loi mais aussi à l'égalité, comme valeur et comme principe, et portent atteinte à la dignité de la personne humaine. Dans le cas spécifique des discriminations fondées sur le sexe, il met l'accent sur l'impact des stéréotypes de genre, ancrés dès le plus jeune âge, qui hiérarchisent le féminin et le masculin, et peuvent conduire à des comportements violents.

Documents supports

- Vidéos de la série « [Flagrants délits](#) » (2016), du Défenseur des droits.
- Document 1 : Extraits du code pénal
 - [Article 225-1](#) : définition de la discrimination et des motifs
 - [Article 225-2](#) : définition des champs d'application

3. Sur les stéréotypes, on peut s'appuyer sur la vidéo « [C'est quoi un stéréotype ?](#) » (1 jour, 1 actu). Lumni propose également une vidéo « [Les stéréotypes](#) » de la série « Médiatropismes ». Sur les stéréotypes de genre plus spécifiquement, une [vidéo](#) produite par France télévisions est disponible sur Lumni enseignement.

4. Les stéréotypes ne sont pas la seule explication de la discrimination : par exemple, la « qualité de lanceur d'alerte », reconnue comme critère de discrimination, n'est pas en lien avec des stéréotypes et préjugés mais renvoie à l'usage d'un droit, qui nécessite par conséquent de protéger la personne contre toutes formes de discrimination (sous la forme de représailles) dont elle pourrait être victime.

- Document 2 : Extraits du code du travail
 - [Article L1132-1](#) : définition des situations et des motifs dans le cadre du travail
 - [Article L1133-1](#) : possibilité de traitements différenciés

Séance 2 – Comment le droit peut-il lutter contre les inégalités entre les femmes et les hommes dans la vie professionnelle et en dehors ?

Pour introduire la séance, le professeur peut proposer une rapide perspective historique montrant comment les lois ont progressivement affirmé les droits des femmes et l'égalité femmes-hommes dans différents domaines : droits politiques (droit de vote et d'éligibilité pour les femmes en 1944), droits civils et familiaux (droit d'exercer une profession sans autorisation du mari en 1965, loi sur l'autorité parentale conjointe en 1987), droits dans la vie privée (loi sur l'IGV en 1975), droits dans la vie professionnelle (loi sur l'égalité salariale en 1972, loi Roudy sur l'égalité professionnelle en 1983)⁵.

Dans un premier temps, les élèves sont amenés à travailler sur les « chiffres clés sur les inégalités femmes-hommes » pour mettre en évidence, en dépit des lois, le maintien d'**inégalités entre femmes et hommes** dans le domaine professionnel, notamment à travers la question des salaires. À partir des documents, les élèves relèvent les différentes raisons qui peuvent expliquer les écarts de salaire entre femmes et hommes. Ils comprennent que ces écarts sont le résultat d'un ensemble de facteurs, parmi lesquels on peut relever le temps de travail et l'évolution différenciée des carrières, nourris par les stéréotypes de genre⁶.

Stéréotypes et inégalités liées au genre

Les stéréotypes de genre sont des représentations schématiques et globalisantes qui attribuent des qualités et caractéristiques supposées « naturelles » aux filles/femmes, aux garçons/hommes, et légitiment des rôles de sexe hiérarchisés.

Les stéréotypes de genre ont un impact sur les rôles sociaux attribués aux femmes et aux hommes dans la société et servent de prétexte à cantonner les personnes dans ces rôles sociaux de sexe. Ces derniers, socialement construits, entraînent des inégalités liées au genre. Leur repérage et leur déconstruction contribuent à la promotion de l'égalité filles-garçons.

À l'issue de ce premier temps, le professeur montre qu'une partie de ces écarts de salaire peut s'expliquer par une discrimination fondée sur le sexe.

Dans un second temps, les élèves repèrent les principaux domaines et motifs de discrimination à partir des données fournies par le Défenseur des droits et l'INSEE : les élèves identifient l'emploi (privé et public) comme premier domaine de discrimination, et le sexisme comme première source de discrimination ressentie au travail⁷.

5. Le professeur peut inviter les élèves à consulter la vidéo « [Petite histoire du droit des femmes](#) » (Lumni).

6. L'INSEE propose dans une [courte vidéo](#) d'éclairer la mesure des écarts de salaire femmes-hommes, et leurs raisons.

7. Les documents sont disponibles dans l'annexe documentaire.

Document supports (en annexe)

- Répartition des réclamations reçues en matière de discrimination selon les principaux domaines, 2023 (source : [rapport annuel d'activité 2023](#) du Défenseur des droits).
- Motif principal déclaré de discrimination au travail selon les caractéristiques individuelles en 2021 (source : [enquête Emploi 2021](#) de l'INSEE).

Développer la culture statistique des élèves

Le travail sur les inégalités et les discriminations peut être l'occasion de faire prendre conscience aux élèves de la nature différente que peuvent revêtir certaines données chiffrées. Ainsi, alors que les inégalités salariales sont connues de manière assurée à partir de données statistiques compilées, les discriminations ne peuvent être qu'estimées, à partir d'enquêtes — comme celle de l'INSEE — ou à partir des déclarations ou actions en justice. Ces chiffres estimatifs permettent toutefois de bénéficier d'indications sur l'évolution dans le temps de certains phénomènes difficiles à appréhender.

Dans un troisième temps, l'objectif est de faire comprendre aux élèves que l'action de l'État, à travers le vote de nouvelles lois, permet de faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes.

Les élèves — par groupes — reçoivent un corpus de documents thématiques sur lesquels ils travaillent. Chaque groupe prépare une présentation pour la classe qui explique l'inégalité soulignée par les chiffres proposés, les avancées permises par la loi et la persistance des inégalités.

- Groupe 1 sur la **parité en politique** : la loi constitutionnelle n° 99-569 du 8 juillet 1999 complète l'article 3 de la Constitution en posant le principe général selon lequel « la loi favorise l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives », un extrait de la page « [Lois pour la parité politique : un dispositif contraignant, des résultats contrastés](#) » du site Vie publique, la page « Fonctions politiques et électives » (p.73) issue des [Chiffres-clés 2023](#) publié par le ministre en charge de l'égalité femmes-hommes ;
- Groupe 2 sur **l'égalité salariale** : un extrait de la page « [Droit des femmes : où en est l'égalité professionnelle ?](#) » du site Vie publique (le paragraphe « La loi Roudy sur l'égalité professionnelle »), la page « Rémunération dans le secteur privé » (p.60) issue des [chiffres-clés 2023](#) publié par le ministre en charge de l'égalité femmes-hommes ;
- Groupe 3 sur **l'égalité dans les responsabilités professionnelles** : un extrait de la page « [Droit des femmes : où en est l'égalité professionnelle ?](#) » du site Vie publique (le paragraphe « Des quotas en entreprise »), la page « Parcours professionnel dans le secteur privé » (p.62) issue des [chiffres-clés 2023](#) publié par le ministre en charge de l'égalité femmes-hommes
- Groupe 4 sur **l'égalité dans la vie privée et familiale** : un extrait de la page « [Le congé paternité passe à 28 jours à compter du 1^{er} juillet 2021](#) » du site Vie publique, la « Travail domestique et parentalité » de la [brochure du Centre Hubertine Auclert](#) (p.10).

Lors de la mise en commun, le professeur insiste sur le rôle de la loi qui protège et garantit l'égalité en droits, bien que des inégalités persistent dans les faits.

Les élèves doivent comprendre que la politique d'égalité femmes-hommes n'a pas pour objectif d'accorder des droits spécifiques aux femmes, mais de favoriser l'évolution des comportements et des mentalités pour rendre effective l'égalité.

Enfin on pourra insister sur l'imbrication des différentes dispositions législatives qui permettent de faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes dans son ensemble : par exemple l'allongement récent du congé paternité permet non seulement une meilleure répartition des tâches domestiques, mais aussi de moins freiner les parcours professionnels des femmes.

Séance 3 – S'engager pour l'égalité et la lutte contre les discriminations

La classe est divisée en groupes de 3 ou 4 élèves, chaque groupe reçoit un dossier documentaire illustrant différentes actions d'engagement parmi les suivantes : engagement au sein des instances de la démocratie scolaire, mobilisation dans le cadre de campagnes de prévention, présentation de l'engagement de bénévoles associatifs ou d'artistes, témoignages de jeunes en mission de service civique, activités d'élèves réalisés dans le cadre de concours ou d'actions éducatives en marge de la journée internationale des droits des femmes, le 8 mars.

Chaque groupe identifie les acteurs impliqués, précise les modalités de leurs actions et les formes de leur engagement (sensibiliser, informer, prévenir, intervenir, etc.). Les élèves produisent un document de synthèse (sous la forme d'un tableau ou d'un schéma heuristique par exemple) sur l'utilité de l'engagement individuel et collectif.

Lors de la mise en commun, le professeur peut insister sur la complémentarité des acteurs privés et publics à différentes échelles.

Séance 4 – Mobiliser les acquis pour une mise en situation avec les élèves

Cette dernière séance consiste à faire jouer des saynètes aux élèves sur le thème des discriminations, en s'inspirant des vidéos projetées lors de la première séance. Les élèves sont répartis par petits groupes constitués de façon aléatoire. Ils reçoivent une consigne sur laquelle sont notés la situation et le motif de la discrimination à jouer (par exemple, le refus d'une place au restaurant du fait d'un handicap ; ou le refus d'un emploi du fait de l'origine étrangère supposée). La saynète vise, à travers les dialogues, à mettre en évidence le motif de la discrimination, ce dernier n'étant pas forcément visible immédiatement, et à proposer une piste de solution. Les élèves acteurs doivent par ailleurs être en mesure de jouer les différents rôles (auteur, témoin, victime). L'objectif de ce dispositif est de remobiliser leurs connaissances sur les discriminations et de les faire réfléchir sur leur capacité à agir.

La saynète est évaluée selon différents critères (respect de la consigne, qualité du texte, qualité de l'oral et du jeu...). Lors du passage des différents groupes, les autres élèves remplissent un tableau de synthèse indiquant, pour chaque saynète, s'il s'agit bien d'une discrimination au sens juridique du terme ou d'un agissement discriminatoire. Chaque saynète peut faire l'objet d'une discussion collective au sujet de la situation et des solutions présentées.

Une des situations proposées peut évoquer les discriminations cumulées, afin de faire appréhender aux élèves la complexité du phénomène. Par exemple, une jeune femme d'origine étrangère ou perçue comme telle peut être victime d'une forme de discrimination particulière liée à la coïncidence de trois critères : l'âge, le sexe et l'origine. Ainsi, les élèves doivent être en mesure de comprendre que la combinaison de plusieurs critères expose la victime à des formes de discriminations particulières qu'un critère seul ne produirait pas⁸.

8. Voir Gwénaëlle Calvès, « L'inflation législative des motifs illicites de discrimination », *Actes du colloque : Multiplication des critères de discrimination : Enjeux, effets et perspectives*, Défenseur des droits, 2019.

Points d'attention et de vigilance

- Bien distinguer discrimination au sens juridique, inégalités et agissements à fondement discriminatoire.
- Insister sur les mécanismes d'exclusion communs, quel que soit le motif discriminatoire, et sur le continuum qui peut mener de l'insulte aux atteintes physiques, de l'infraction au crime.
- Sensibiliser les élèves à la difficulté de prouver la discrimination, ainsi qu'à l'écart entre discriminations ressenties et discriminations effectivement condamnées.

Proposition pour l'évaluation

Outre l'évaluation en cours de séquence, le professeur peut demander, en fin de séquence, un travail écrit individuel : à partir d'un cas concret, les élèves mettent en évidence les éléments constituant la discrimination et proposent des pistes d'action pour lutter contre.

Prolongements et liens possibles

Différents prolongements peuvent être envisagés pour agir en faveur de l'égalité filles-garçons en classe et à l'échelle de l'établissement : concours scolaires, actions éducatives à l'occasion des journées internationales du 25 novembre et du 8 mars, labellisation du collège⁹, etc. Il est aussi possible d'organiser la venue des jeunes ambassadeurs des droits auprès des enfants (JADE), dispositif du Défenseur des droits, ou d'une association luttant contre les discriminations (pour l'égalité hommes-femmes...) pour une présentation et une explication de leur engagement et de leur action aux élèves. Ces prolongements s'inscrivent dans le cadre des projets d'éducation à la citoyenneté attendus au cycle 4¹⁰.

La séquence proposée peut être articulée aux différents parcours éducatifs, par exemple :

- au parcours avenir pour faire évoluer la représentation sociale des métiers et des filières ;
- au parcours citoyen à travers la mise en place d'actions en lien avec le conseil de la vie collégienne sur le thème de l'égalité filles-garçons en s'appuyant sur un diagnostic du collège¹¹.

Ressources à consulter

- Sur éducol, une page présente des [ressources pour agir en faveur de l'égalité filles-garçons](#).
- Sur le site vie-publique.fr :
 - « [Les droits des femmes : une politique de l'égalité](#) » (dossier recensant toutes les publications relatives à la politique d'égalité femmes-hommes).
 - « [La politique d'égalité femmes-hommes : où en est-on ?](#) » (parole d'expert), Sandrine Dauphin, 25 février 2022.
- Sur le site du Haut conseil à l'égalité femmes-hommes : le [rapport annuel sur l'état des lieux du sexisme en France](#).
- Le site du [Défenseur des droits](#).

9. Voir le [référéntiel](#) annexé à la circulaire du 10 mars 2022 sur la labellisation Égalité filles-garçons, qui constitue un guide pour les établissements et peut proposer des pistes d'action.

10. Voir le vadémécum « [Éduquer à la citoyenneté au cycle 4](#) », disponible sur éducol.

11. Voir le guide « [Pour l'égalité, mon CVC s'engage](#) ».

Proposition d'activité : exploiter un témoignage pour comprendre le cyberharcèlement LGBTphobe

Présentation de l'activité

Points d'appui dans le programme

Notions abordées : égalité ; haine anti-LGBT ; discriminations, harcèlement et cyberharcèlement.

Contenus d'enseignement associés : comprendre les mécanismes d'exclusion à la racine des agissements à caractère discriminatoire ; caractériser le cyberharcèlement.

Cette activité exploite le témoignage d'un jeune homme victime d'une agression à caractère homophobe, qui se prolonge et s'amplifie par une violence répétée en ligne : le cyberharcèlement.

Elle poursuit donc un double objectif : d'une part, sensibiliser aux conséquences des préjugés et stéréotypes sur les comportements « en ligne » (l'expression se réfère ici à des contenus — écrits, images, vidéos, etc. — qui circulent sur Internet, sur des sites, blogs, réseaux sociaux ou messageries) et, d'autre part, faire comprendre que le cyberharcèlement est un délit et que ce qui est interdit dans le monde physique l'est également en ligne.

Contexte : harcèlement, cyberharcèlement chez les jeunes

Le rejet de la différence est souvent le principal moteur des harceleurs. Chez les garçons, relève-t-on à l'association e-enfance, c'est le plus souvent l'écart à la norme de genre (masculinités) et l'orientation sexuelle supposée qui sont stigmatisés.

Par ailleurs, les adolescents sous-estiment nettement, quand le harcèlement se fait en ligne, la gravité des faits, ses conséquences pour les victimes et même les sanctions pour les harceleurs.

Le harcèlement [entre élèves], autrefois cantonné à l'École, se poursuit également hors du cadre scolaire et hors temps scolaire. Avec le développement de nouvelles technologies et des réseaux sociaux, le cyberharcèlement est de plus en plus fréquent. Pour les agresseurs, Internet offre une cour de récréation virtuelle dans laquelle ils peuvent poursuivre leurs actions. En 2022, 21,1 % des collégiens déclarent avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire d'injures, moqueries, insultes, surnoms désagréables, humiliations par téléphone ou sur Internet (Note d'Information n° 23.07, Depp).

Informations d'après le [dossier pédagogique 2023 « Non au harcèlement »](#).

L'activité proposée est organisée autour d'un témoignage qui permet de faire comprendre la nécessité de se mobiliser et d'agir de manière responsable pour lutter contre les violences et toutes formes de discriminations.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Refuser les discriminations et valoriser le respect de la dignité humaine.
- Respecter autrui et accepter les différences.
- Développer ses capacités de réflexion et de discernement, son esprit critique.
- S'impliquer dans un projet collectif, coopérer.

Présentation du texte support de l'activité

Le document support provient d'un podcast de France Culture, *Le Grand Reportage*, qui revient sur un sujet d'actualité sous forme de reportages ou de dossiers. Le texte proposé est extrait du dossier de l'émission du 17 mai 2019 « Homophobie : quand les victimes disent stop ». Ce texte présente le témoignage d'un jeune homme victime d'agissements à caractère homophobe¹². Le texte est organisé en deux paragraphes : l'agression verbale que le jeune homme a subie dans le métro puis celle qu'il a subie sur Internet via le réseau social Twitter. Dans chaque paragraphe sont insérés en italique les propos de la victime rapportés par le journaliste.

Document support de l'activité : le témoignage de Davy

Davy, installé à Paris depuis quelques mois, a été pris à partie dans le métro, alors qu'il rentrait de soirée début avril.

« J'étais avec un ami [...], je l'ai pris dans mes bras, je l'ai embrassé », raconte-t-il à France Culture. Son ami descendu, il se retrouve seul dans la rame avec une autre personne. « Il s'est approché de moi et m'a demandé si je trouvais ça normal. Je me suis interrogé, en me disant " de quoi me parle-t-il ? " Il a continué en me disant " mais tu es PD ? " J'ai répondu oui mais en mettant de la distance car je commençais à avoir peur. Il m'a craché dessus et la chance que j'ai eue, c'est qu'il n'y a pas eu d'agression physique, ça n'a été que du verbal. »

Davy décide ensuite de raconter ce qui lui est arrivé sur Twitter. C'est là que le pire a commencé pour lui, il reçoit des messages extrêmement violents, notamment d'une personne. *« " PD, fiotte, [...] tu devrais mourir ", ça a été assez violent. Il voulait vraiment me rencontrer pour me tabasser, je ne m'attendais pas à ça en arrivant à Paris »,* raconte le jeune homme. Une agression via les réseaux sociaux que Davy a trouvée bien plus violente que celle qu'il a subie dans le métro parisien. Il a décidé de déposer plainte en espérant que l'auteur des messages haineux pourra être retrouvé.

Source : « Homophobie : quand les victimes disent stop », France Culture, podcast *Grand reportage*, 17 mai 2019

Documents à l'appui du témoignage : définitions et textes de loi (voir annexe)

- Document 1 – Définitions du harcèlement ([Dilcrah](#)) et du cyberharcèlement ([service-public.fr](#)).
- Document 2 – Quelques évolutions récentes du droit
 - Loi du 27 janvier 2017 : [article 132-77](#) du Code pénal (circonstances aggravantes liées au motif LGBTphobe).

12. L'intégralité du témoignage est disponible en ligne : « [Homophobie : quand les victimes disent stop](#) » (France Culture).

- Loi du 3 août 2018 : [article 222-33-2-2](#) du Code pénal (élargissement de la définition du harcèlement en ligne).
- Loi du 21 mai 2024 : [article 131-35-1](#) du Code pénal (sanctions renforcées pour les personnes condamnées pour haine en ligne, cyberharcèlement).

Clés de lecture

Ce témoignage s'inscrit dans le contexte d'une plus grande visibilité des personnes LGBT dans l'espace public, ainsi que de leur reconnaissance par la société. Depuis une quarantaine d'années, cette reconnaissance se fonde sur deux dimensions complémentaires : les droits des personnes LGBT sont progressivement reconnus et, en parallèle, la répression des LGBTphobies ou actes anti-LGBT est renforcée.

La haine anti-LGBT peut être définie comme « toute manifestation de mépris, de rejet ou de haine envers une personne ou un groupe de personnes en raison de son orientation sexuelle ou de son identité de genre, réelle ou supposée. Elle peut prendre de multiples formes : de la moquerie aux violences physiques ou sexuelles, en passant par les insultes, la diffamation, les menaces, l'*outing* (déplacardage), l'appel à la discrimination, à la haine ou à la violence, le harcèlement, les discriminations, voire le meurtre¹³. D'une manière générale on estime que le nombre de plaintes est faible par rapport au nombre réel d'actes LGBTphobes. Des associations comme SOS homophobie recensent néanmoins les signalements qu'elles recueillent, ce qui permet d'avoir une vision plus précise de l'état des LGBTphobies en France.

Le harcèlement, y compris le cyberharcèlement, s'appuie le plus souvent sur un rejet de la différence et peut avoir un fondement à caractère discriminatoire, comme l'orientation sexuelle ou l'identité de genre. Les stéréotypes et les préjugés liés au genre alimentent les discours de haine sexistes et LGBTphobes, très présents sur Internet, sur lesquels s'appuie le cyberharcèlement sexiste, homophobe, biphobe et transphobe. L'espace numérique, donnant l'illusion d'impunité sous couvert d'anonymat, est un terrain fertile pour que s'exprime une violence « plus débridée » que dans le réel.

Déroulé de l'activité

L'activité est organisée en deux temps : tout d'abord l'analyse du témoignage en lui-même afin de reconnaître et identifier le cyberharcèlement, puis la participation à un débat pour interroger les élèves sur les enjeux liés à l'utilisation des réseaux sociaux dans la lutte contre les violences et toutes formes de discriminations.

Premier temps – Identifier une forme aggravée de harcèlement : un cas de cyberharcèlement homophobe

1. Introduction : présenter et contextualiser le témoignage présenter et contextualiser le témoignage

La notion de témoignage est à considérer par les élèves. Il est nécessaire de le confronter à d'autres données. Le témoignage choisi ici incarne la réalité concrète de violences quotidiennes, de rendre compte d'une expérience personnelle qui permet, par l'expression de sentiments et d'émotions, de se sentir plus proche du parcours d'une victime.

Les élèves distinguent les faits relatés par le journaliste des propos de la victime. Puis ils relèvent la date du 17 mai et s'appuient sur le titre pour appréhender cette journée comme un temps fort de

13. Un glossaire LGBT+phobies est proposé dans le guide « [Ici on peut être soi](#) ».

mobilisation contre l'homophobie, la biphobie et la transphobie. Dans le cadre de cette journée mondiale, les élèves sont invités à considérer la visibilité des personnes LGBT comme un levier puissant pour lutter contre les LGBTphobies.

Le sigle LGBT est explicité, en distinguant l'orientation sexuelle de l'identité de genre. La reconnaissance progressive des droits LGBT est brièvement évoquée, par exemple les avancées en droit de la famille : institution du pacte civil de solidarité (PACS) en 1999 ; ouverture aux couples de même sexe du mariage et de l'adoption en 2013 ; loi du 2 août 2021 relative à la bioéthique ouvrant la procréation médicalement assistée (PMA) aux couples de femmes avec reconnaissance de la filiation¹⁴.

2. Mise en activité individuelle à l'écrit : reconnaître et caractériser le cyberharcèlement

Les élèves prélèvent des informations et remobilisent leurs acquis pour comprendre et expliquer le document.

Qualifier les agressions subies par la victime

- Une agression verbale (insulte) et une violence sans contact physique relevant de la voie de fait (crachat).
- Ces agressions se prolongent et s'amplifient par des messages injurieux publiés de façon répétitive via un réseau social : il s'agit d'un cas de cyberharcèlement.

Identifier leur fondement discriminatoire

- Des agissements à caractère homophobe (fondé sur le critère de l'orientation sexuelle, réelle ou supposée ; la victime est identifiée comme s'écartant de la « norme »).
- Les personnes en situation de minorité, qui s'écartent du modèle dominant, ici les normes liées à l'hétérosexualité et les normes de genre, subissent jugements et stigmatisations.

Décrire et expliquer le ressenti de la victime lors des attaques en ligne

- La victime se sent humiliée, exclue et rabaissée ; ce qu'on attaque chez elle, c'est son identité, sa différence.
- Devant un écran, les discours de haine et le harcèlement sont facilités et amplifiés par un phénomène de dépersonnalisation.

Comprendre la décision de la victime de porter plainte

- La victime saisit la justice afin de faire valoir ses droits. Le harcèlement est un délit, les sanctions sont aggravées lorsqu'il a lieu en ligne et repose sur un motif discriminatoire.
- Les différents éléments caractérisant le délit de cyberharcèlement sont vérifiés : une répétition de faits commis par une personne ou un groupe, ayant porté atteinte à la dignité de la victime qui ne peut pas facilement se défendre seule.

3. Mise en perspective du témoignage

La reprise collective permet de mettre en évidence les liens entre discriminations et harcèlement, ainsi que les spécificités du cyberharcèlement (anonymat, viralité, violence en continu).

Quelques données chiffrées permettent d'ancrer le témoignage dans une réalité objective et d'appréhender (en partie) la réalité des actes anti-LGBT : depuis 2016, les actes anti-LGBT enregistrés sont en augmentation de 129 %, plus de la moitié des actes anti-LGBT sont des diffamations ou injures. Internet, avec 17 % des actes LGBTphobes recensés en 2022, est le premier contexte de

14. On peut également s'appuyer sur un document de Réseau Canopé proposant les [dates clés des droits LGBT+](#).

la haine anti-LGBT ; cela manifeste à la fois l'importance des attaques en ligne et un sentiment d'impunité des auteurs.

Documents supports : données chiffrées

- Ministère de l'Intérieur, Info Rapide n° 38 – [Les atteintes anti-LGBT+ enregistrées en 2023](#), mai 2024.
- Vie-publique.fr, « [Homophobie : une hausse de 13 % des infractions anti-LGBT+ en 2023](#) », mai 2024.
- Observatoire des inégalités, « [L'homophobie reste présente dans la société française](#) », juillet 2023.
- SOS Homophobie, [Rapport sur les LGBTIphobies 2024](#)

Deuxième temps – Se mobiliser dans la lutte contre le cyberharcèlement et toutes formes de discriminations à travers un débat mouvant

1. Introduction : questionner l'utilisation des réseaux sociaux

Le professeur interroge la classe sur ce qu'ils ont retenu du témoignage de Davy et sur les raisons qui l'ont poussé à le publier en ligne. Les différents usages des réseaux sociaux sont identifiés (s'informer, communiquer, produire et partager des contenus, etc.) en lien avec les objectifs de l'EMI.

Afin d'impliquer le plus grand nombre d'élèves et d'encourager la prise de parole, un débat mouvant¹⁵ est organisé autour du thème suivant : « **les réseaux sociaux, un outil d'expression et d'engagement pour lutter contre le cyberharcèlement et toutes formes de discriminations** ».

Mise en activité collective : préparer une argumentation en vue du débat

Dans un premier temps, les élèves sont répartis en petits groupes. Une affirmation est attribuée à chacun d'eux ; deux groupes étudient la même affirmation. Au sein de chaque groupe, les élèves discutent ; l'argument qui fait consensus est rédigé collectivement, il doit être illustré par des éléments étudiés en première séance.

Quatre affirmations sont proposées. « Sur les réseaux sociaux... » :

- « il faut supprimer l'anonymat pour lutter contre le cyberharcèlement » ;
- « il faut veiller à ne discuter qu'avec des personnes qui partagent déjà nos opinions » ;
- « on peut être soi et affirmer sans crainte son identité » ;
- « il est plus efficace de se mobiliser pour défendre le respect des différences que dans la vie réelle ».

Une grille comprenant les critères d'évaluation pourra être distribuée par le professeur : clarté de l'argumentation, utilisation de références précises, écoute respectueuse, ton mobilisateur.

2. Débattre de façon mouvante

Chacune des quatre affirmations travaillées en amont du débat est projetée et les élèves se positionnent en faveur ou en défaveur, puis sont invités à justifier leur position.

Les deux groupes ayant préalablement réfléchi à l'affirmation discutée ne participent pas au débat : certains élèves veillent au respect des consignes, les autres peuvent exprimer leurs

15. Pour organiser un débat mouvant, Réseau Canopé propose une fiche méthodologique : « [Le débat mouvant](#) ».

questionnements, leur incompréhension et relancer si nécessaire. Ils concluent chaque affirmation en présentant oralement leur position.

À l'issue du débat, le professeur invite les élèves à formuler un bilan réflexif en insistant sur le fait de savoir distinguer l'argumentation de l'expression personnelle ou du ressenti. Il interroge sur les différences entre écrire une réponse argumentée et réagir sur les réseaux sociaux.

En bilan, l'enseignant rappelle ce qu'on peut faire quand on est victime ou témoin de cyberharcèlement : en parler à une personne de confiance qui peut se trouver dans l'établissement scolaire (professeurs, équipes médico-sociales, équipes de vie scolaire, direction), appeler le [3018](tel:3018) de l'association e-enfance, consulter les ressources du [site stop-cybersexisme](http://site.stop-cybersexisme), signaler les comptes virulents notamment avec la [plateforme Pharos](http://plateforme.pharos) et déposer plainte contre l'auteur.

Par ailleurs le professeur peut rappeler les bons réflexes sur Internet : demander l'accord de quelqu'un avant de poster une photo ou une vidéo, réfléchir aux conséquences avant de réagir à un contenu, écouter et conseiller les victimes sans les juger, protéger ses données personnelles, ne jamais relayer des contenus discriminatoires, violents ou haineux¹⁶.

Le professeur peut également reprendre les enjeux de la loi du 7 juillet 2023 portant la majorité numérique à 15 ans (pour s'inscrire seul sur les réseaux sociaux) déjà abordés en 6^e : mieux prévenir et poursuivre le cyberharcèlement, sensibiliser aux risques de la surexposition en ligne sur la santé physique et mentale des adolescents.

Exemples de réussite

- L'élève comprend l'impact du cyberharcèlement pour la victime.
- L'élève comprend que le cyberharcèlement LGBTphobe est puni par la loi.
- L'élève sait comment agir et réagir en cas de cyberharcèlement dont il est victime ou témoin.

Prolongements et liens possibles

Dans le cadre du parcours citoyen, les élèves s'impliquent dans des actions et projets proposés : participer au concours « Non au harcèlement » dans les catégories « lutte contre le cyberharcèlement » ou « harcèlement sexiste et sexuel » (fiches d'accompagnement [sur eduscol](http://sur.eduscol)), s'engager dans le dispositif ambassadeurs collégiens à l'échelle de l'établissement.

Dans le cadre de l'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité, cette activité peut être précédée d'une séance portant sur la définition des termes relatifs à l'identité de genre et à l'orientation sexuelle, ainsi qu'à la reconnaissance et à la déconstruction des préjugés à l'encontre des personnes LGBT.

Dans une démarche EMI, cette activité peut s'inscrire dans des séances co-construites avec le professeur documentaliste : mener une recherche documentaire sur la reconnaissance progressive des droits des personnes LGBT, publier en ligne des parcours individuels de quelques figures engagées.

Ressources à consulter

- Pages eduscol « [Des ressources pour agir en classe autour de la lutte contre les LGBTphobies](http://Des.ressources.pour.agir.en.classe.autour.de.la.lutte.contre.les.LGBTphobies) » (et notamment le guide [Ici, on peut être soi](http://Ici.on.peut.être soi)) et « [Lutter contre le harcèlement entre élèves](http://Lutter.contre.le.harcèlement.entre.élèves) »
- « [Droits LGBT+ : lutte contre les discriminations et politique de l'égalité](http://Droits.LGBT+.lutte.contre.les.discriminations.et.politique.de.l'égalité) » sur vie-publique.fr (éclairage sur Vie-publique.fr), 1^{er} février 2022.
- Le site de la Dilcrah, Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et l'homophobie.

16. D'après le site stop-cybersexisme : « [Cinq bons réflexes à adopter en ligne](http://Cinq.bons.reflexes.à.adopter.en.ligne) ».

- « [Cyberharcèlement](#) » (service-public.fr).
- La page du ministère de l'Éducation nationale consacrée à la [politique de lutte contre le harcèlement à l'école](#).

Proposition de projet : lutter contre les agissements discriminatoires à partir de la visite d'un site de mémoire et d'histoire lié au racisme, à l'antisémitisme ou à l'antitsiganisme

Présentation du projet

Points d'appui dans le programme

Notions abordées : racisme, antisémitisme, antitsiganisme, discrimination.

Contenu d'enseignement associé : faire appréhender aux élèves le lien entre mécanismes d'exclusion (stéréotypes, préjugés, etc.) et agissements discriminatoires.

Pour étudier l'origine des agissements discriminatoires et de leurs mécanismes, le choix peut être fait de la visite d'un site d'histoire et de mémoire relatif à la question du racisme, de l'antisémitisme et de l'antitsiganisme¹⁷, en insérant le travail conduit dans un projet d'éducation à la citoyenneté¹⁸.

La réussite du projet nécessite de séquencer le projet en prévoyant chaque étape de manière rigoureuse :

- En amont de la visite, un temps est consacré aux mécanismes d'exclusion qui s'appuient sur les stéréotypes et les préjugés conduisant à des agissements discriminatoires.
- La visite en elle-même est l'occasion d'appréhender comment ces mécanismes ont pu conduire dans le passé à des violences dont nos sociétés cherchent à conserver la mémoire. Ce temps fort peut être conduit par le professeur lui-même ou, quand cela est possible, par le personnel pédagogique du site.
- En aval de la visite, les élèves sont invités à transcrire, au travers d'une production dans laquelle chacun a un rôle bien déterminé, les enseignements qu'ils en ont tirés et qu'ils souhaitent diffuser. Ce projet peut s'inscrire dans le cadre de la participation à un concours (Flamme de l'égalité, CNRD, Prix Ilan Halimi, etc.) ou aux journées des commémorations nationales¹⁹.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir le respect de la dignité de la personne humaine et le refus de toutes les formes de discrimination.
- Respecter autrui et accepter les différences.

17. Voir le [plan national de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine \(2023-2026\)](#) sur le site de la Dilcrah (Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT).

18. Voir le vadémécum « [Éduquer à la citoyenneté au cycle 4](#) », publié sur éducol.

19. Voir les actions recensées dans la rubrique « [Agir contre le racisme et l'antisémitisme dans les projets éducatifs en lien avec l'histoire et la mémoire](#) » sur éducol.

- Développer l'esprit critique.
- Développer le sens de l'engagement et des responsabilités.
- Pouvoir exprimer ce que l'on ressent et faire preuve d'empathie.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.

Intérêt pédagogique de la visite d'un site de mémoire et d'histoire lié au racisme, à l'antisémitisme ou à l'antitsiganisme

Choisir de réaliser un projet pédagogique incluant la visite d'un site d'histoire et de mémoire lié au racisme, à l'antisémitisme et/ou à l'antitsiganisme répond à des objectifs précis. Il comporte une dimension sensible en abordant l'invisible par le visible, que ce visible soit un paysage, un monument, une plaque ou inscription, des archives, un musée, un mémorial, etc. Dans un lieu historique et mémoriel, on est confronté au passé traumatique qu'il porte, aux violences qui s'y sont produites ou qui s'y incarnent.

Par la visite d'un site d'histoire et de mémoire, les élèves peuvent ainsi appréhender de façon très concrète les conséquences ultimes et extrêmes des préjugés et des stéréotypes. Le site entretient le souvenir de personnes ayant subi des agissements discriminatoires et des violences parce que réduites à une identité collective.

Si la visite doit prendre en compte l'émotion que peut provoquer cette expérience, elle ne peut ni ne doit s'y limiter. En effet, des élèves peuvent en apparence ne manifester aucune émotion ou au contraire réagir de manière excessive ou déplacée, tout en percevant que la visite constitue un temps fort. L'inscription de cette visite dans un projet plus large d'éducation à la citoyenneté permet de prévoir un temps réflexif sur le vécu personnel de cette visite une fois revenu en classe. Par ailleurs, il est indispensable qu'un travail historique soit mené à un moment du projet pour faire le lien entre la visite du site et la lutte contre les violences et agissements racistes, antisémites et anti-Roms.

Une grande diversité de sites d'histoire et de mémoire peut être le support de ce projet : des sites historiques (Montreuil-Bellay), des musées-mémoriaux (mémorial ACTe, mémorial de la Shoah, site-mémorial du camp des Milles, etc.), des services d'archives, etc. Le projet peut aussi être adapté aux traces et ressources locales : ainsi, des plaques commémoratives sont présentes dans de très nombreuses villes pour rendre hommage à des victimes du racisme, de l'antisémitisme et de l'antitsiganisme. De même, il est possible de lier le projet à l'engagement des élèves, en partenariat avec des associations de mémoire ou des collectivités territoriales, à des commémorations locales.

Ce projet peut être mené en interdisciplinarité. Il permet de travailler avec le professeur documentaliste. En fonction de la production finale choisie par la classe, il est envisageable de travailler avec le professeur de lettres (pour un travail autour de l'argumentation), le professeur d'arts plastiques (imaginer, concevoir et réaliser des productions de natures diverses), le professeur d'éducation musicale (s'approprier des œuvres appartenant au patrimoine national).

Ressources à consulter

- Une présentation du rapport de la Commission nationale consultative des droits de l'Homme (CNCDH) sur le site Vie publique : « [Racisme, antisémitisme et xénophobie : le bilan de la Commission des droits de l'Homme pour 2023](#) ».
- Les pages éducol « [Les lieux de mémoire](#) » et « [Agir contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine](#) ».
- « [La visite obligatoire d'un lieu de mémoire : enjeux pédagogiques contemporains](#) » Lisa Vapné, entretien avec Sarah Gensburger », *RevueAlarmer*, juillet 2024.

La solidarité et ses échelles (7-9 heures)

Éclairage pour le professeur

Cette question permet d'aborder avec les élèves la fraternité sous l'angle de la solidarité. Elle vise à faire comprendre aux élèves les liens qui existent entre la fraternité, la solidarité et le principe social de la République (article 1^{er} de la Constitution de la V^e République). L'État agit pour apporter une protection aux individus face aux risques sociaux, sanitaires et environnementaux pour continuer à assurer la réalité de l'égalité entre les membres de la communauté nationale au sens large du terme²⁰. Si plusieurs échelles d'action du local à l'international peuvent être convoquées dans les exemples choisis, l'étude doit considérer le rôle et l'action de la puissance publique pour « illustrer la mise en œuvre de l'idéal de la fraternité républicaine », comme cela est défini dans les attendus et objectifs du programme de la classe de 5^e.

Un des objectifs est d'amener les élèves à distinguer des notions dont le sens est proche mais qui relèvent de logiques différentes : solidarité, assistance, bienfaisance, charité. Lors d'une catastrophe naturelle, les pouvoirs publics portent certes assistance aux populations touchées, mais cela se réalise dans le cadre de la solidarité nationale, qui prévoit des règles et les modalités d'action pour assurer la mise en sécurité des personnes et des biens en considérant, outre les premiers secours, tous les aspects de ce déploiement et sa temporalité. Cela répond à l'obligation morale d'assistance à autrui. La solidarité peut être consécutive à un événement ou préventive comme en santé publique, pour laquelle une action individuelle contribue au bien-être collectif tout en assurant la protection des personnes les plus fragiles. Cette étude permet de comprendre la double dimension juridique et morale de la solidarité à l'échelle d'une population, tant pour l'État qui organise cette solidarité avec parfois des contraintes (impôts, prélèvements exceptionnels) que pour l'individu. Ce dernier peut volontairement, en ayant conscience de la responsabilité qu'il assume, participer à cette solidarité nationale, par son action individuelle dans le cas sanitaire (port de masque, vaccination), par un engagement comme bénévole dans une association.

Proposition d'activité : considérer un risque social, la prise en charge par la Sécurité sociale de la campagne de vaccination contre les infections à papillomavirus humains (HPV) dans les collèges

Présentation et contextualisation de l'activité

Points d'appui dans le programme

Notions abordées : solidarité, fraternité, risques sociaux.

Contenus d'enseignement associés à la proposition : Le principe de solidarité signifie que la Nation assure aux individus libres et égaux en droit une protection.

20. L'expression « communauté nationale » n'est pas ici utilisée en un sens restrictif (l'ensemble des citoyens de nationalité française) mais en un sens plus large, qui permet d'inclure toutes les personnes de nationalité française ou vivant sur le territoire français. En ce qui concerne la Sécurité sociale, les étrangers en situation régulière disposent des mêmes droits et obligations que les citoyens français.

Les risques sociaux sont tous les événements auxquels les individus risquent de ne pouvoir faire face avec leurs seules ressources. La Sécurité sociale et le système public de santé participent de la solidarité nationale.

Cette proposition d'activité peut être menée en 3 à 4 heures, pour introduire la rubrique « la solidarité et ses échelles ». Elle permet d'envisager la notion de solidarité à l'échelle nationale face aux risques sociaux et de faire comprendre par un exemple comment s'applique concrètement la valeur de fraternité. Les risques sociaux peuvent se définir comme tous les événements auxquels les individus risquent de ne pouvoir faire face avec leurs seules ressources (maladie, accident, invalidité, grossesse non désirée, perte d'emploi, perte d'autonomie liée à l'âge). L'activité proposée s'appuie sur la campagne de vaccination contre les infections à papillomavirus humain dans les collèges. Cet exemple de politique de prévention en matière de santé publique²¹ est particulièrement pertinent car l'action, initiée en septembre 2023 et reconduite en 2024, s'adresse à tous les élèves de 5^e volontaires, filles et garçons, avec autorisation de leurs parents.

L'activité amène les élèves à s'interroger sur le financement d'une telle campagne et à découvrir le fonctionnement de la Sécurité sociale fondé sur la solidarité nationale. Les élèves se questionnent également sur la responsabilité individuelle et collective dans le domaine de la vaccination. En effet, certains vaccins sont obligatoires et d'autres seulement recommandés. C'est le cas du vaccin contre les infections à papillomavirus, qui relève donc d'un choix personnel. Or 80 % de la population ont été en contact avec ces virus. Dans la plupart des cas asymptomatiques, ces infections sont parfois à l'origine de lésions précancéreuses et/ou de cancers, celui du col de l'utérus étant le plus fréquent. Le vaccin protège contre ces cancers et contre les verrues génitales. Se vacciner, c'est se protéger face à ces risques mais également protéger ses partenaires dans le futur. Dans un premier temps préconisé pour les filles, le vaccin a ainsi été recommandé pour les garçons en 2019. En effet, bien que le risque soit plus important pour les filles, il n'est pas nul pour les garçons et leur vaccination permet une meilleure protection des filles. C'est donc sur une forme de solidarité et de comportement responsable vis-à-vis d'autrui que repose la réussite de cette campagne vaccinale.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir la fraternité et la solidarité.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.
- Développer le sens de l'engagement et des responsabilités
- Apprécier l'équilibre entre l'initiative individuelle et l'acceptation des règles communes.

Déroulé de l'activité

Introduction : pourquoi une campagne de vaccination ?

Les élèves et leurs parents sont destinataires d'une information au sujet de la campagne de vaccination contre les HPV²². Une affiche ou un dépliant distribué en fin de sixième²³ peuvent servir de support au lancement de l'activité avec cette question : pourquoi organiser une campagne de vaccination gratuite contre les infections à Papillomavirus humains (HPV) dans les collèges ?

21. En application à la loi de financement de la Sécurité sociale du 26 décembre 2023, et parue au Journal officiel du 27 décembre 2023.

22. [Lettre](#) de la ministre de l'Éducation nationale et du ministre de la Santé en date du 5 juin 2024 pour la campagne 2024-2025.

23. Par exemple, les [affiches](#) proposées par l'ARS de Nouvelle-Aquitaine ou bien le [dépliant](#) distribué aux élèves de sixième à destination de leurs parents en juin 2023 dans les collèges isérois.

Une vidéo peut permettre aux élèves de compléter leurs réponses²⁴.

Celles-ci font apparaître les éléments de réponse suivants : prévention contre un virus sexuellement transmissible et responsable d'infections pouvant évoluer vers des cancers, retard relatif de la France par rapport à d'autres pays quant à la couverture vaccinale, forte exposition à ce virus, protection partielle du préservatif, vaccination qui permet de se protéger et de protéger ses partenaires dans le futur.

Face à la possibilité de discours antivaccin, le professeur peut indiquer que la vaccination contre les HPV est efficace et sûre. Comme pour tous les vaccins, les autorités de santé françaises, européennes et mondiales réalisent un suivi régulier du vaccin contre les HPV. Après quinze ans de suivi, ce sont plus de six millions de doses qui ont été prescrites en France et plus de 300 millions dans le monde²⁵. Ce vaccin, objet d'une surveillance internationale rigoureuse, a été reconnu par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) comme ayant un « excellent profil de sécurité ».

Premier temps : comprendre que la Sécurité sociale participe de la solidarité nationale

Corpus documentaire

- Document 1 : Photographie d'un élève vacciné par un professionnel de santé avec légende indiquant le contexte ainsi que le prix du vaccin. La vaccination contre les HPV s'adresse à tous les garçons et filles entre 11 et 14 ans. Le schéma vaccinal se compose dans ce cas de deux injections à cinq mois d'intervalle. Un rattrapage est possible de 15 à 19 ans. Le schéma vaccinal se compose alors de trois injections (0, 2 et 6 mois). Plus le vaccin est réalisé tôt, plus un nombre élevé d'anticorps contre les HPV est produit par le système immunitaire. Depuis 2017, le vaccin recommandé contre les infections à HPV est le Gardasil 9. Le prix d'une dose de vaccin est d'une centaine d'euros. Depuis 2023, une campagne de vaccination concerne tous les élèves de 5^e volontaires avec l'autorisation de leurs parents. L'image peut être tirée du [kit de communication](#) publié sur éducol.
- Document 2 : [La prise en charge des vaccins](#) sur le site Internet de l'Assurance maladie.
- Document 3 : Le fonctionnement de la Sécurité sociale (schéma ou vidéo « [3 minutes pour comprendre](#) » sur le site de la Sécurité sociale).
- Document 4 : article 1^{er} de la Constitution de 1958.
- Document 5 (élément de différenciation) : Présentation des « [17 Objectifs de développement durable](#) » sur le site du gouvernement « L'Agenda 2030 en France ».

Par un jeu de questions, les élèves mettent en évidence les liens entre la campagne de vaccination contre les HPV et le fonctionnement de la Sécurité sociale fondé sur la solidarité nationale. Ces questions permettent également d'aborder l'inscription de cette solidarité nationale dans un cadre constitutionnel ainsi que la prise en compte d'un ODD dans cette politique publique.

1. Une première question **fait appréhender aux élèves la dimension gratuite du vaccin**. Elle permet de considérer que la vaccination contre les HPV est entièrement remboursée par l'Assurance maladie à certaines conditions [Doc. 2]. Le vaccin et la rémunération des personnels de santé mobilisés par la campagne de vaccination ont pourtant un coût important [Doc. 1].
2. Une deuxième question cherche à **faire identifier l'origine du financement de l'Assurance maladie comme composante de la Sécurité sociale**. Le fonctionnement de la Sécurité sociale, dont

24. Par exemple, sur Lumni, la série Décod'actu propose une vidéo sur « [Le papillomavirus, qu'est-ce que c'est ?](#) ».

25. « [Campagne vaccinale contre les infections à papillomavirus humains \(HPV\) : les données recueillies après la première dose confirment le profil de sécurité du vaccin Gardasil 9](#) », Agence nationale de sûreté du médicament, 29 avril 2024.

l'Assurance maladie est une composante, permet de mettre en évidence les mécanismes de redistribution et la manière dont une telle campagne de vaccination est financée [Doc. 3].

3. La troisième question permet d'élargir le raisonnement sur ce qui est pris en charge par la sécurité sociale et fait aborder son rôle face aux différents risques. La Sécurité sociale joue un rôle plus global face aux différents risques sociaux : maladie, accident, perte d'emploi, etc. [Doc. 3]
4. Une quatrième question ouvre sur la contextualisation et conduit à une **réflexion sur les valeurs républicaines convoquées, notamment le lien avec la fraternité citée dans l'article 1 de la Constitution**.
5. Enfin, une dernière question (élément de différenciation) ouvre la réflexion au contexte mondial en faisant **réfléchir aux engagements de la France dans la mise en œuvre des ODD**. Les élèves doivent identifier l'ODD n° 3 « Bonne santé et bien-être ». Dans l'explicitation de cet ODD, ils relèvent la réduction des maladies transmissibles grâce à la prévention assurée par la vaccination. Ils montrent aussi que, par sa gratuité, cette campagne répond bien à l'objectif « d'assurer un accès universel à une couverture médicale et aux services de santé ».

La mise en commun s'attache à vérifier que les notions ont été comprises à travers l'exemple développé. Ces notions peuvent être définies et constituer une trace écrite. Il est aussi important dans ce temps commun que le professeur puisse expliquer le choix et le rôle des agences régionales de santé (ARS) dans la mise en œuvre du suivi sanitaire de la population et des politiques publiques de santé décidées par l'État²⁶. Certains groupes n'ayant pas traité le document portant sur l'ODD n° 3, il est nécessaire de lui consacrer un temps particulier. En lien avec l'enseignement de géographie, l'étude de l'ODD n° 3 et sa contextualisation permettent au professeur d'introduire un changement d'échelle dans l'exercice de la solidarité (mention du programme des Nations unies pour le développement ou de l'engagement d'organisations non gouvernementales) ainsi qu'une explicitation du lien entre prévention des risques sociaux et développement durable²⁷.

Deuxième temps : sensibiliser les élèves de 6^e à la vaccination contre les HPV.

Les élèves ont ensuite pour mission, toujours en groupe, de **créer un podcast à destination des élèves de 6^e au sujet de la campagne de vaccination contre les HPV [1-2 heures]**. L'enregistrement, d'un format court (2 minutes), prend la forme d'un dialogue entre un élève qui pose des questions et un autre qui lui répond. Le professeur peut éventuellement proposer des thématiques ou des pistes de questionnement à mobiliser dans leurs réponses. Cette activité peut être l'occasion d'évaluer la compréhension de valeurs et principes (fraternité, solidarité) ainsi que la maîtrise de connaissances (le fonctionnement global de la Sécurité sociale, qui met en application le principe de solidarité face aux risques sociaux). Il permet également de développer des aptitudes visées par l'enseignement moral et civique, à savoir l'apprentissage autonome, l'implication dans un projet collectif et la collaboration. Enfin, il contribue à travailler la compétence transversale de l'expression orale et aux objectifs de l'EMI.

Exemples de réussite

- L'élève comprend la dimension individuelle de l'engagement pour la protection collective en considérant que cela relève de la solidarité.
- L'élève comprend ce que représente le libre choix dans la participation à une politique de prévention en matière sanitaire.
- L'élève appréhende l'obligation de l'État de prendre en compte la santé et la prévention sanitaire de la population.

26. « [Quel est le rôle des agences régionales de santé \(ARS\) ?](#) », Vie-publique.fr, 11 janvier 2024.

27. « [Objectif 3 : bonne santé et bien-être](#) », Programme des Nations unies pour le développement.

Piste pour l'évaluation

La création de podcasts permet d'évaluer l'oral à partir d'une liste de critères précis. Le podcast est aussi un moyen d'évaluer des compétences numériques, sans pour autant les substituer aux compétences à acquérir dans le cadre de l'EMC.

Prolongements et liens possibles

On peut imaginer un travail sur la vaccination et sur les infections sexuellement transmissibles en collaboration avec l'infirmière de l'établissement et le professeur de sciences de la vie et de la Terre dans le cadre du parcours éducatif de santé. Le podcast pourrait ainsi être enrichi par l'apport de connaissances spécifiquement liées à cette discipline.

On peut également imaginer une discussion argumentée sur les raisons de se faire vacciner ou un débat sur la question de rendre certains vaccins obligatoires au nom de l'intérêt général. La page éducol « [Sensibiliser les jeunes du CP au lycée à la vaccination](#) » propose des ressources pédagogiques.

Ressources à consulter

- « [La protection sociale](#) » (fiche sur Vie-publique.fr).
- « [Vaccins et politique vaccinale : quelle situation en France ?](#) », 23 décembre 2020 (éclairage sur Vie-publique.fr).
- « [Papillomavirus : vaccination généralisée reconduite à la rentrée 2024 pour les élèves de 5e](#) », 18 septembre 2024 (actualité sur service-public.fr).
- « [Infections à papillomavirus humains \(HPV\)](#) », sur le site vaccination-info-service.fr.
- « [Sensibiliser les jeunes du CP au lycée à la vaccination](#) » sur éducol.

Proposition d'activité : l'État et la protection des personnes et des biens, la loi du 13 août 2004 sur la modernisation de la sécurité civile

Présentation et contextualisation de l'activité

Points d'appui dans les programmes

Notions abordées : solidarité, fraternité, risques environnementaux.

Contenus d'enseignement associés : le principe de solidarité signifie que la Nation assure aux individus, libres et égaux en droit, une protection. Au nom de ce principe, lié à l'idéal de fraternité, l'État, les collectivités territoriales et la société civile (associations) unissent leurs forces pour réduire les inégalités et protéger les citoyennes et les citoyens contre les risques environnementaux.

La solidarité s'exerce également à l'échelle de l'Union européenne et, dans le cadre de l'aide au développement (y compris durable), à l'échelle mondiale (institutions internationales et ONG).

Cette proposition d'activité a pour objectif principal de faire comprendre aux élèves que, face aux catastrophes environnementales :

- l'État et les collectivités locales agissent pour organiser les secours aux personnes et aux biens, en appliquant le principe de solidarité ;
- la sécurité civile est l'affaire de tous, notamment en termes de prévention.

La **loi du 13 août 2004** sur la modernisation de la sécurité civile a constitué une étape essentielle de structuration de la sécurité civile en poursuivant les quatre objectifs suivants :

- permettre que la sécurité civile devienne l'affaire de tous en sensibilisant et en formant les populations ;
- mieux se préparer aux risques par une anticipation organisationnelle, par des plans d'urgence et de secours ;
- stabiliser l'institution des services d'incendie et de secours dans le cadre du département ;
- encourager les solidarités.

À partir d'exemples précis de catastrophes environnementales, les élèves découvrent l'action des pouvoirs publics en matière de sécurité et de solidarité, à différentes échelles, mais également le rôle des acteurs associatifs et des individus anonymes.

L'action de la puissance publique est mise en lien avec les **principes et valeurs de la République**, notamment le principe à valeur constitutionnelle de **fraternité** et le principe de **solidarité**, qui s'applique aux « calamités nationales » (alinéa 12 du préambule de la Constitution de 1946).

Dans le contexte du dérèglement climatique (voir le 6^e rapport du GIEC²⁸), les conséquences du changement climatique affectent et affecteront diversement le territoire français, qui connaît globalement une progression significative de la fréquence et de l'intensité des aléas naturels majeurs. Dans une **perspective de développement durable**, le treizième ODD « Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques » vise à renforcer la résilience et la capacité d'adaptation des pays face aux catastrophes environnementales. Il mentionne l'élaboration de politiques nationales de prévention, ce qui fait le lien avec la loi de 2004 : celle-ci vise une meilleure compréhension, anticipation et gestion des risques, et participe à renforcer la résilience qui permet aux populations et aux territoires de mieux faire face à des catastrophes climatiques.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir la fraternité et la solidarité.
- Comprendre les enjeux de résilience nationale, de développement durable.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.
- Prendre des initiatives dans le respect des règles, des autres et de l'environnement.
- Développer le sens de l'engagement et des responsabilités.

28. Pour une présentation des principales conclusions, voir la page consacrée au rapport sur le site du ministère de l'Écologie : « [Publication du 6e rapport de synthèse du GIEC](#) ».

Document support de l'activité : articles extraits de la loi du 13 août 2004

Les articles à étudier avec les élèves sont disponibles dans l'annexe documentaire : il s'agit d'extraits choisis des articles de la loi du 13 août 2004 – [texte intégral disponible sur Légifrance²⁹](#).

Documents annexes

Quelques documents de nature variée tirés des médias (photographies, dépêches, articles de presse, reportages télévisés ou radiophoniques, etc.) et des services de l'État (communiqué d'une préfecture), présentant la catastrophe environnementale choisie, étudiée. Ces exemples peuvent être choisis dans l'actualité récente pour mobiliser les souvenirs immédiats des élèves et engager une réflexion sur le traitement de cette actualité dans les médias en suivant une démarche d'EMI. Des exemples plus anciens, que les élèves n'ont pas en mémoire, s'avèrent aussi pertinents pour caractériser les décisions prises par les services de l'État post-catastrophe visant à améliorer l'anticipation du risque et sa gestion (par exemple la tempête Xynthia en 2010 et le rapport d'information du Sénat³⁰).

Déroulé de l'activité (3-4 heures)

Première séance : caractériser une catastrophe environnementale et les différents acteurs impliqués dans sa gestion

1. Introduction de l'activité : présenter et décrire la catastrophe environnementale choisie

Le professeur commence par présenter une photographie d'acteurs de la sécurité civile portant secours à des habitants victimes d'une catastrophe naturelle et demande aux élèves de la décrire. L'observation permet d'identifier le risque majeur avec ses aléas et enjeux, ainsi que les moyens humains et matériels déployés pour venir en aide aux populations et sécuriser les biens. L'objectif est de faire émerger la notion de solidarité incarnée par ces acteurs.

2. Identifier les différents acteurs impliqués dans la réponse à la catastrophe, à partir d'un corpus documentaire

Le professeur propose pour ce travail en groupes un corpus de documents permettant d'identifier les différents acteurs impliqués dans la réponse à la catastrophe environnementale, en variant la nature des documents et les sources d'information, directes et indirectes, officielles et journalistiques. Il présente la diversité de ces sources et suggère aux élèves d'y être attentifs par la suite. À la fin de ce travail de prélèvement d'informations, les élèves sont en mesure de distinguer : les personnes anonymes aidant de manière spontanée ; les bénévoles intervenant dans le cadre d'une association de protection civile ; les agents des services de l'État et ceux des collectivités.

Lors du bilan, le professeur oriente l'analyse des élèves vers les différentes formes d'engagement et de solidarité. Pour assurer une transition avec la séance suivante, un extrait du premier article de la loi du 13 août 2004 est lu : les élèves comprennent que l'État a pour mission d'assurer la cohérence de l'intervention des différents acteurs.

29. La loi du 13 août 2004 a été depuis son adoption modifiée, un grand nombre de ses articles a été intégré dans des Codes généraux, notamment des collectivités territoriales ou de la sécurité intérieure. Voir : [Ordonnance n° 2012-351 du 12 mars 2012 relative à la partie législative du code de la sécurité intérieure - Dossiers législatifs - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#)

30. Consulter le rapport du Sénat : « [Xynthia : une culture du risque pour éviter de nouveaux drames](#) » (2010).

Deuxième séance : comprendre la loi de modernisation de la sécurité civile (13 août 2004)

1. Introduction : présenter la loi de 2004 et son contexte d'élaboration

Avant de procéder à la lecture du texte, le professeur attire l'attention des élèves sur sa nature, un document législatif, et sa structure (titres, chapitres, articles) permettant d'en dégager les idées générales. Il peut leur projeter le texte publié sur Légifrance pour les informer de la source en insistant sur son caractère officiel et leur faire connaître le site du gouvernement permettant l'accès au droit. Une rapide mise en contexte identifie les différentes étapes de l'élaboration de la loi :

- la canicule de 2003, son bilan et sa gestion³¹ ;
- la présentation du projet de loi en conseil des ministres en février 2004 ;
- la promulgation de la loi en août 2004, après son adoption par le Parlement.

2. Identifier et classer les articles correspondant aux grands objectifs de la loi de 2004.

Les extraits du texte de loi sont lus collectivement afin d'expliquer le vocabulaire technique propre à un texte juridique.

Ensuite, les élèves travaillent en groupe, à partir d'un questionnaire, pour :

- retrouver les différents acteurs de la sécurité civile, identifiés lors de la première séance ;
- préciser leur rôle et les actions et moyens mis en œuvre aux différentes échelles ; (celles de l'École, de la commune, du département, de l'État, échelle internationale) ;
- identifier les deux objectifs principaux de la sécurité civile : informer et prévenir (pour anticiper les risques) ; mettre en œuvre et gérer les secours.

3. Illustrer la mise en œuvre des objectifs de la loi de 2004

Le professeur propose aux élèves des exemples précis illustrant la mise en œuvre des objectifs de la loi de 2004. Lors d'un temps de cours dialogué, la classe remplit collectivement un tableau partant d'exemples précis et identifiant acteurs, échelle d'action et objectifs.

Les exemples choisis par le professeur peuvent être nombreux et variés, en veillant à couvrir différents objectifs de la sécurité civile (prévention, mise en sécurité des personnes, aide aux victimes, reconstruction, etc.) :

- la présentation d'un exercice de sécurité civile organisé par la préfecture du département de l'établissement avec la mise en œuvre du dispositif « [FR-ALERT](#) » ;
- le professeur peut faire écouter les sirènes d'alerte et d'information des populations « SAIP » lancées par la commune ;
- une photographie de bénévoles de la protection civile mentionnant le département d'origine ;
- des photographies ou un extrait de reportage mettant en action les moyens aériens et terrestres de la sécurité civile qui interviennent sur tout le territoire français, y compris dans les territoires d'outre-mer, mais aussi dans les pays étrangers ;
- le dispositif des cadets de la sécurité civile au sein d'un établissement scolaire ;
- d'autres dispositifs comme ceux des jeunes sapeurs-pompiers ou cadets de la protection civile, en s'appuyant sur le contexte local de l'établissement ou par le biais d'un article de presse.

Le professeur peut demander aux élèves de chercher d'autres exemples à ajouter dans le tableau.

31. Bilan de l'été 2003 : 15 000 victimes lors de l'épisode caniculaire, feux de forêt correspondant à la plus grande surface brûlée en une année depuis l'enregistrement des données en 1973. Un rapport du ministère de l'écologie et du développement durable, paru en mai 2004, propose un retour d'expérience : « [Les événements naturels dommageables en France et dans le monde en 2003](#) ».

Exemples de réussite

- L'élève est attentif aux exercices de sécurité organisés dans l'établissement.
- L'élève valorise le principe de solidarité.
- L'élève peut développer des aptitudes civiques en décidant de s'impliquer dans un projet collectif et de coopération, au sein du collège (éco-délégués, représentants des élèves) ou à l'extérieur.
- L'élève comprend le rôle du changement climatique dans l'aggravation des risques et la nécessité des politiques d'adaptation favorisant la résilience.

Piste pour l'évaluation

Le professeur propose l'étude d'un ou deux documents de différentes natures (article de presse, extraits de la loi de 2004, document iconographique, etc.) concernant un exemple de catastrophe environnementale. Après des questions simples de prélèvement d'informations s'assurant de la bonne compréhension du cas donné à étudier, les élèves répondent à une question ouverte sur la mise en œuvre de la sécurité civile, sur les mécanismes de solidarité et le rôle des différents acteurs qui y prennent part.

Un autre type d'évaluation consiste à rédiger un dialogue dans lequel l'élève discute avec un ami ou un membre de sa famille de son projet de s'engager dans une action de sécurité civile. Il décrit sa motivation, la forme de son engagement, le(s) échelle(s) et les objectifs des actions auxquelles il contribuera, les partenaires avec qui il collaborera, etc.

Prolongements et liens possibles

Dans une perspective de développement durable, le déploiement de la solidarité peut être analysé à l'échelle internationale. Cette solidarité internationale est prévue par l'article 27 de la loi de 2004. Il est possible de faire comprendre cet engagement solidaire, notamment européen, par des exemples d'État ayant activé le mécanisme européen de protection civile (MEPC) lors de catastrophes environnementales³². Cette activité peut être l'occasion pour l'élève d'approcher le fonctionnement de l'Union européenne.

Il est également possible d'envisager un travail interdisciplinaire géographie-SVT autour du changement global, des risques naturels et de ceux liés aux activités humaines comme le réchauffement climatique. En lien avec l'objectif de la loi de 2004 de sensibiliser les citoyens à la connaissance des risques et à leur bonne anticipation, une activité à partir du site gouvernemental [Georisques](#)³³ peut être proposée. L'élève peut également rechercher si sa commune est dotée d'un plan communal de sauvegarde, institué par la loi d'août 2004.

L'engagement des élèves dans les objectifs de la sécurité civile peut s'inscrire dans un projet d'éducation à la citoyenneté :

- En lien avec la sensibilisation des élèves à la prévention des risques étudiée dans la loi du 13 août 2004, une visite du collège ou de la caserne, encadrée par un sapeur-pompier préventionniste, peut être envisagée. C'est l'occasion d'initier les élèves au massage cardiaque et à l'utilisation d'un défibrillateur dans le cadre d'un **atelier « Les gestes qui sauvent »**.

32. Pour une présentation des dispositifs européens: « [Mécanisme de protection civile de l'UE](#) » ; « [Réserve européenne de protection civile](#) » sur le site de la Commission européenne (europa.eu).

33. Le site [Géorisques](#) permet d'accéder au recensement des risques répertoriés sur un territoire donné.

- Dans le **dispositif des cadets de la sécurité civile**³⁴, les élèves volontaires sont formés par un sapeur-pompier préventionniste. Devenus assistants sécurité (Assec), ils sont en mesure d'organiser des visites du collège en expliquant à leurs pairs quels sont les différents éléments de sécurité garantissant la sécurité de tous en cas de risque incendie. Ils sont aussi sollicités et associés aux différents exercices d'évacuation et de confinement des établissements scolaires avec des rôles définis. Leur visibilité au sein du collège lors de ces différents temps est l'occasion de mettre en valeur leur engagement auprès des autres élèves.

Ressources à consulter

- « [Loi du 13 août 2004 de modernisation de la sécurité civile](#) », panorama de la loi proposé par le site vie-publique.fr.
- Les ressources du ministère en charge de l'écologie :
 - l'édition 2023 du rapport « [Chiffres clés des risques naturels](#) », disponible en version PDF et web, propose notamment : un [état des lieux des catastrophes naturelles en France](#) ; une carte recensant les [impacts du changement climatique](#) ; une carte sur les [catastrophes naturelles en Europe](#) ; des [indicateurs internationaux](#) permettant de situer l'exposition aux risques de la France en Europe et dans le monde ;
 - le ministère propose également une page sur les actions de prévention et sensibilisation aux risques : « [Mieux prévenir et sensibiliser aux risques](#) », qui propose notamment un outil pédagogique sous forme de jeu d'évasion « [La boîte à risques](#) ».
- La gendarmerie nationale propose un dossier sur l'engagement de ses services lors de la tempête Alex : « [Tempête Alex : un engagement sans précédent face à la catastrophe](#) ».

34. Pour le dispositif des cadets de la sécurité civile, consulter le B.O., « [Mise en œuvre du programme des cadet-te-s de la sécurité civile au sein des établissements scolaires](#) ».