



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

2025

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 éclairages pour le professeur et des pistes de mise en œuvre, qui ne prétendent pas couvrir l'intégralité du programme et sont de nature variée (séquences, activités, projet, etc.). 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.

Faire société

■ Sommaire

4 | Les enjeux pédagogiques de la classe de CM1

5 | Civisme et citoyenneté

5 | Éclairage pour le professeur

6 | Proposition de séquence : le civisme numérique (7 séances)

12 | Proposition de projet : le conseil d'élèves

14 | L'égalité dans la dignité

14 | Éclairage pour le professeur

15 | Proposition de séquence : « Le racisme, c'est pas sport ! » (7 séances)

17 | Comment faire société

17 | Éclairage pour le professeur

18 | Proposition de séquence : Moi et le groupe, moi dans le groupe (5 séances)

Les enjeux pédagogiques de la classe de CM1

La classe de CM1 marque l'entrée au cycle 3, cycle pivot qui fait le lien entre l'école primaire et le collège. La première année du cours moyen relève ce double défi de continuité avec le cycle 2, qui a permis une première étape d'acquisition de connaissances, et d'entrée dans le cycle 3, qui introduit l'accès aux différents champs disciplinaires. De manière plus générale au cycle 3, les élèves accèdent à une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et sa mise en œuvre dans des tâches plus complexes. Ils sont incités à agir de manière responsable et à coopérer à travers la réalisation de projets, à créer et à produire un nombre significatif d'écrits, à mener à bien des réalisations de tous ordres¹.

Le CE2 a permis d'appréhender le champ du collectif en s'articulant autour de l'intitulé : « Apprendre ensemble et vivre ensemble ». Afin de conforter le développement du sentiment d'appartenance à un collectif, l'enjeu du CM1 est de dépasser le sentiment d'appartenance à une communauté scolaire pour l'élargir à l'espace public et à la société. Il est dès lors possible d'aborder ou d'approfondir les notions de bien public, de civisme, de démocratie, d'égalité et de fraternité. Les élèves de CM1 passent de la compréhension de ce qu'est être un élève responsable dans le collectif de l'école à une première initiation de ce qu'est être citoyen français.

1. [Programme du cycle 3](#), sur [éduscol](#).

■ Civisme et citoyenneté

■ Éclairage pour le professeur

La séquence proposée permet de traiter une partie des contenus de la rubrique « Civisme et citoyenneté ». Des choix ont été faits afin de traiter conjointement les notions de civisme et les incivilités avec les espaces numériques en toile de fond. Des supports provenant de la CNIL (Commission nationale de l'informatique et des libertés) permettent d'aborder des sujets comme la protection des données, les droits et les devoirs sur Internet ou encore la sobriété numérique. Par incivilité, on entend tout comportement qui ne respecte pas les règles de la vie en société comme la politesse, le respect d'autrui, la courtoisie, l'ordre public. Ce sont des actes et des comportements qui manifestent l'ignorance ou le rejet des règles élémentaires de la vie sociale. Les politiques publiques qui entendent lutter contre les incivilités peuvent viser des comportements très divers : impolitesse, agressivité verbale, injures, chahut, vandalisme, dégradations, etc. Certaines de ces incivilités relèvent d'un manquement au respect de la loi, ce sont des infractions. Cette dernière distinction permet d'aborder la gradation de l'incivilité avec les élèves, les conséquences de ces actes et les risques encourus.

Civisme, civilité, citoyenneté : des notions proches mais distinctes

La notion de civisme occupe une position intermédiaire entre celles de civilité et de citoyenneté – trois termes qui ont la même origine. Le civisme implique plus que la sociabilité du premier, qui ne concerne que les règles élémentaires de la vie en société, et moins que le second qui évoque l'appartenance et la participation à la communauté politique.

Le civisme, c'est se savoir partie prenante d'une collectivité qui n'est pas seulement une addition d'individualités. C'est aussi s'inscrire dans une continuité et reconnaître qu'on est bénéficiaire de l'héritage que vous laissent les générations précédentes : une société où, même s'il y a des sujets de désaccord, les rapports de force ont fait place à des rapports réglés par le droit. C'est encore admettre que ces avantages nous créent un devoir de réciprocité à l'égard de nos successeurs, celui en particulier de leur transmettre, amélioré, l'héritage reçu. [...]

Le civisme, c'est aussi s'intéresser à la chose publique, s'en tenir informé, y prêter attention, se former des convictions raisonnables et éclairées. C'est également participer aux divers processus dont dépendent les décisions intéressant les affaires communes, notamment les consultations électorales. Sur ce point, le civisme donne la main à la citoyenneté. Souhaitable sous tous les régimes, il est un impératif en démocratie qui repose sur le principe que tout citoyen est acteur : elle ne saurait se passer de son concours actif.

Le civisme, c'est enfin un comportement. C'est la citoyenneté vécue au quotidien. Il se pratique dans le respect des règles. Il s'exprime par des gestes élémentaires qui facilitent la vie commune. Ceux-ci peuvent paraître insignifiants. Mais le civisme, c'est aussi se dire que rien n'est inutile et se conduire à chaque instant comme si de notre comportement personnel dépendaient le cours de l'histoire et l'avenir du monde.

Source : René Rémond, « Civisme », [*L'idée républicaine*](#), p. 20.

La notion de civisme permet de faire le lien avec celle de démocratie, comme l'illustre le texte de René Rémond. En CM1, comme il s'agit d'une notion complexe, le professeur peut s'appuyer sur une approche procédurale, celle du vote notamment, qui peut être expérimentée dans le cadre de conseils d'élèves, pour aborder des notions plus difficiles à appréhender à cet âge. Il est également

possible de mettre à profit les liens avec le programme d'histoire. En effet, l'étude de la Révolution française est l'occasion de mettre en évidence certains des principes contenus dans la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen qui s'appliquent à la démocratie actuelle : souveraineté nationale (article 3), volonté générale et égalité devant la loi (article 6), séparation des pouvoirs (article 16).

Sur la démocratie, on peut s'appuyer sur les ressources présentes sur la page du portail « [Valeurs de la République](#) » consacrée à la notion.

Proposition de séquence : le civisme numérique (7 séances)

Notions : civisme ; incivilités ; sobriété numérique.

Contenus d'enseignement : définir le civisme numérique comme l'action d'un individu en fonction du bien public et dans le respect des règles. Identifier les incivilités et comprendre pourquoi elles nuisent à la vie en commun. Aborder des exemples de comportement civique dans la classe, l'école, dans la vie quotidienne, en ligne, et en faveur de l'environnement.

Cette séquence d'apprentissage porte sur la connaissance et la compréhension de sa responsabilité individuelle au sein d'un collectif. En s'appuyant sur un exemple concret fictif comme situation initiale d'accroche, les élèves abordent l'incivilité comme un comportement qui nuit à la collectivité. De là découle un enchaînement de réflexions collectives guidées par l'enseignant. Le corpus documentaire apporte des connaissances et sert de support d'échange afin de sensibiliser les élèves au civisme comme engagement individuel et collectif. Comme le thème en toile de fond concerne le numérique, la notion de sobriété numérique peut être abordée au moyen de la charte pour l'éducation à la culture et à la citoyenneté numériques². Il sera notamment question d'espaces numériques de travail. À cet égard, on prête une attention particulière à ce que les élèves comprennent le lien qui existe entre les règles hors ligne et leur déclinaison en ligne : pour l'exemple de la situation fictive support, définir ce que signifie usurper l'identité d'autrui et préciser que cette action a un caractère illégal au regard des lois de la République française. Afin de développer un civisme numérique, l'enseignant initie à la pratique médiatique et aborde les implications qu'il y a à produire et diffuser de l'information, les conséquences en matière environnementale des usages du numérique et le droit à la déconnexion numérique, notamment en termes de santé mentale et physique.

La **séance 1** peut être envisagée par l'enseignant comme une séance diagnostique et/ou de lancement de la séquence d'apprentissage (ajustements pédagogiques et choix de support). Au CE1, les élèves ont abordé la notion de civilité (dans la rubrique « Règles collectives et prise d'initiative ») : les règles communes, les biens personnels et collectifs, la notion de bien commun ont été étudiés. Au CM1, c'est la dimension de nuisance à la vie en commun qui est introduite avec la notion d'incivilité. La dimension d'action individuelle pour le bien public et dans le respect des règles permet l'introduction de la notion de civisme.

Les **séances 2 à 5** visent à construire une culture commune pour préparer l'argumentation du débat final. En effet, il n'y a d'intérêt à débattre que si les élèves disposent de connaissances suffisantes et variées qui servent de socle à la réflexion et aux échanges. Quatre thèmes vont ainsi être investigués avec une grille de lecture commune (bénéfice / risques / prévention). La **séance 6** est dédiée au débat, dont les modalités sont adaptées par l'enseignant en fonction de ses objectifs pédagogiques. La **séance 7** synthétise les échanges et les nouveaux apports de connaissance par l'engagement des élèves de la classe dans la rédaction d'une charte du civisme numérique.

2. [Charte pour l'éducation à la culture et la citoyenneté numériques](#), sur [éduscol](#).

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Respecter autrui et accepter les différences.
- Développer une compréhension critique des enjeux liés à l'information et aux médias.
- Développer le sens de l'engagement et des responsabilités.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.

La séquence permet en outre de développer des compétences relevant du numérique :

- Connaître ses droits et ses devoirs, notamment dans l'espace numérique.
- Construire sa citoyenneté, dont sa citoyenneté numérique, en prenant conscience de la portée publique de l'espace numérique et des conséquences de ses actions individuelles.
- Faire de l'espace numérique un espace de droit et de vigilance.

Séance 1 – Émergence des représentations des élèves

Documents supports possibles

Tout exemple concret qui implique de l'incivilité³ :

- détérioration de bien privé et/ou commun ;
- abandon de détritus ;
- bousculer sans s'excuser, doubler quelqu'un dans une file d'attente ;
- comportement perturbateur, rusterie, impolitesse ;
- refus de respecter les besoins de l'autre (personnes âgées, porteuses de handicap, fragiles, etc.).

Texte ou littérature jeunesse où il est question d'incivilité

- La vengeance de Lucas.

Dans son école, Lucas aime utiliser l'ENT. Il se connecte chaque jour de chez lui avec une tablette ou le téléphone de sa maman. Habituellement, Lucas visionne les vidéos proposées par sa maîtresse et s'entraîne sur les calculs en lien avec l'activité de classe.

En récréation, Lucas se dispute régulièrement avec Fatima, Youssef, Dina et Martin. Un jour, en travaillant dans la classe, il a repéré l'identifiant et le mot de passe de sa camarade Dina.

Une idée lui est venue en rentrant chez lui. Il se connecte maintenant avec les identifiants de Dina et envoie des insultes aux autres élèves : Fatima, Youssef et Martin. Tous pensent que c'est Dina qui envoie des insultes aux autres élèves. Lucas est bien content de son coup.

- Stéphanie Boyer et Elisa Gonzalez, *Je n'ai rien dit*, Les 400 coups, 2022.
- Dominique de Saint Mars, *Le petit livre pour dire non à la violence*, Bayard Jeunesse, 2021.

3. On peut s'appuyer sur des images fixes tirées des campagnes de communication de villes ou de régions de transport, par exemple à [Nice](#), à [Paris](#), ou à [Limoges](#).

Points d'attention pour l'enseignant

Il conviendra d'**adapter le choix de la situation concrète support d'échanges à la réalité de la classe** afin de ne pas reprendre une situation vécue récemment, traumatisante ou en lien avec l'actualité récente de la classe. Le but n'est pas de focaliser l'attention sur des élèves qui auraient commis des incivilités ou des méfaits mais bien de favoriser les échanges et la réflexion de tous pour comprendre les notions en jeu.

Il est intéressant de pouvoir **proposer des situations mixtes (hors numérique et en lien avec le numérique)** afin de permettre l'élargissement des échanges et de la réflexion au civisme hors ligne et en ligne.

Il convient également de rappeler aux élèves l'**interdiction d'usage des réseaux sociaux avant 13 ans**. Les enfants de moins de 13 ans sont vulnérables à la fois du fait des propos et autres contenus mis en ligne par d'autres personnes, mais également du fait des contenus qu'ils peuvent être amenés à publier eux-mêmes sur le site, comme les informations personnelles et les photos. Par ailleurs, en laissant leur profil ouvert au public comme c'est souvent le cas, les mineurs peuvent être exposés à des personnes aux intentions malveillantes. D'après une étude mentionnée dans le rapport Écran d'avril 2024, le nombre d'enfants de 8 à 10 ans inscrits sur les réseaux sociaux a plus que doublé en deux ans. Ils sont désormais 67 % à les fréquenter alors qu'ils ne sont pas censés y avoir accès⁴.

Pour ces très jeunes enfants, les applications les plus populaires sont celles qui consistent à se mettre en scène et à mettre en scène les autres au moyen de photos ou de vidéos. D'où l'importance de commencer la discussion sur les réseaux sociaux avant qu'ils aient le droit d'y accéder.

Après un temps de lecture ou d'écoute du/des support(s) narratif(s), le professeur demande aux élèves de relever individuellement tout ce qui va à l'encontre du respect des règles, des biens personnels et collectifs. Un temps d'échange permet aux élèves de proposer tout ou partie de leur classement individuel afin d'alimenter l'affichage collectif qui servira de support au débat final. Il pourra prendre des formes et des formats divers en fonction de la nature des échanges et des focales choisies par l'enseignant (listes par colonnes thématiques, par avantages / inconvénients, cartes mentales, etc.).

Lors du temps d'échange, les notions vues en CE1 (civilité, responsabilité, bien commun) sont réintroduites et prolongées avec les notions d'incivilité et de civisme. La spécificité des notions de responsabilité et de citoyenneté numériques va pouvoir être progressivement abordée dans la continuité des échanges avec la classe. Ces échanges permettent de préciser ce que l'on entend par « numérique », à savoir toute information, échange, communication qui suppose un traitement informatique, le calcul et la dématérialisation. Au cours des échanges, l'enseignant fait comprendre ce que revêt l'usurpation d'identité, la vie privée, l'intimité. Il permet aux élèves de comprendre que les règles hors ligne sont aussi valables en ligne, que la sphère du numérique n'est pas en dehors des règles. Il s'agit également d'évaluer les bénéfices de l'utilisation des outils numériques au regard de ses limites et des dangers qu'elle peut comporter. L'enseignant liste les représentations des élèves sur l'utilisation des outils numériques à l'école mais également en dehors de l'école ainsi que les dangers déjà identifiés. Les élèves sont ainsi amenés à construire une première mise en relation des actes réalisés en ligne, de leurs conséquences et de la responsabilité engagée par leurs auteurs.

La trace des échanges est conservée sur une affiche qui servira de support au débat de la séance 6.

4. *Enfants et écrans. À la recherche du temps perdu*, avril 2024, p.21 ; présentation de l'étude sur le site e-enfance.

Séances 2 à 5 – Quatre temps d'ateliers pour l'étude d'un corpus de documents en vue de préparer l'argumentation du débat final sur le civisme numérique

Les élèves s'approprient de nouvelles connaissances sur la ou les thématiques proposées :

1. La loi s'applique en ligne.
2. Protéger sa vie privée.
3. Un usage raisonnable.
4. La malveillance en ligne.

Ce travail préparatoire au débat s'organise en 4 séances d'ateliers thématiques menées successivement. Les élèves formalisent leurs découvertes sur un support communicable (par exemple, une affiche) dans l'optique de partager leurs connaissances et de participer activement au débat de fin de séquence.

Variante possible : cette séquence peut être organisée en ateliers synchronisés de 4 groupes dans la classe. Chaque groupe travaille sur un seul atelier. Les élèves de chaque groupe deviennent experts de ce domaine qui sera abordé lors du débat final. Il sera nécessaire de réduire ou d'adapter le nombre de supports en fonction de la composition des groupes et du nombre de séances choisies (1 ou 2 séances).

Thème 1 - Et la loi dans tout ça ?

Cet atelier permet de faire comprendre aux élèves que le monde numérique est soumis à des lois. La loi doit être appliquée et respectée. Elle protège chaque individu. Ne pas la respecter est punissable.

Corpus documentaire

- Support 1 : activité « [Que signifient les termes «légal» et «illégal» ?](#) » au sein du parcours élève proposé par l'Arcom « [Formation à l'Internet culturel responsable](#) ».
- Support 2 : parcours Vinz et Lou « [Droit d'auteur et piratage](#) ».
- Support 3 : parcours Vinz et Lou « [Qui pirate un œuf, pirate un bœuf](#) ».
- Support 4 : vidéo 1 jour, 1 actu « [C'est quoi, la protection des données personnelles ?](#) »

Thème 2 - Comment protéger ma vie privée ?

À la maison comme à l'école, dans l'espace numérique, le respect de la vie privée de chaque individu est un droit. Les élèves doivent prendre conscience de la volonté de certains acteurs numériques de s'insérer dans leur espace privé et des dangers que cela représente. Le danger vient du fait que ces acteurs malintentionnés sont invisibles ou dissimulés et qu'ils peuvent récupérer des données personnelles pour les utiliser dans un but détourné (objectif commercial, fabrication de faux papiers, etc.). Il existe des gestes pour se protéger.

Corpus documentaire

- Support 1 : vidéo de la CNIL « [La battle qui a trop de succès](#) » (publication de contenus personnels).
- Support 2 : vidéo 1 jour, 1 actu « [C'est quoi, la protection des données personnelles ?](#) »
- Support 3 : vidéo de la CNIL « [Prudence sur Internet avec la CNIL](#) ».
- Support 3 bis : affiche de la CNIL « [5 conseils pour protéger ma vie sur les réseaux sociaux](#) ».
- Support 4 : Sophie Bordet-Petillon, *Les écrans et moi. L'essentiel pour un usage responsable*, Hyg e  ditions, 2021, p. 28-29 : « Internet me piste ou quoi ? » (disponible dans [l'extrait PDF en ligne](#)).
- Support 4 bis : vidé de la CNIL « [Cookies, les espions du Net](#) ».

Thème 3 - L'usage du numérique doit être raisonné.

Cet atelier a pour objectif de faire prendre conscience des dérives de l'usage du numérique et de leurs effets sur la santé. L'élève est amené à mesurer ce qu'il risque en passant trop de temps devant les écrans au niveau psychologique et au niveau physique. L'impact écologique est également abordé dans le cadre de l'éducation au développement durable (EDD).

Corpus documentaire

- Support 1 : [Enfants et écrans, les bons gestes](#), CLEMI.
- Support 2 : vidé de la CNIL, « [Ma meilleure amie est super fâchée](#) ».
- Support 3 : Sophie Bordet-Petillon, *Les écrans et moi. L'essentiel pour un usage responsable*, Hyg    ditions, 2021, p. 13-14 : « Internet   a pollue beaucoup ? » (disponible dans [l'extrait PDF en ligne](#)).
- Support 4 : sur Lumni enseignement, vidé de la série SPAM (savoir, penser, analyser les messages), « [C'est quoi le problème avec les écrans ?](#) »

Thème 4 - Malveillance à distance...

Ce thème se propose d'aborder le droit à l'image, la protection des contenus publiés et indirectement la propriété intellectuelle. Ce n'est pas par ce que les contenus numériques sont dématérialisés qu'ils sont la propriété de tous. Ils ont un propriétaire qui est le seul à avoir le droit de décider de leur usage. La notion de respect des autres a également toute son importance car la mise à distance des outils de communication peut faire oublier que des personnes réelles sont de l'autre côté de l'écran et doivent être respectées de la même manière que si elles étaient face à soi. D'autre part, certains utilisateurs peuvent se cacher derrière des faux noms ou pseudos.

Corpus documentaire

- Support 1 : affiche de la CNIL « [10 conseils de la CNIL pour rester Net sur le Web](#) ».
- Support 2 : parcours Vinz et Lou « [Un blog pour tout dire ?](#) »
- Support 3 : vidé Vinz et Lou « [Pseudo 007](#) ».
- Support 4 : vidé 1 jour, 1 actu « [Pourquoi parle-t-on autant du cyberharcèlement ?](#) »
- Support 4 bis : vidé 1 jour, 1 question « [C'est quoi le cyberharcèlement ?](#) » (sur le site   ducadroit).

Littérature jeunesse complémentaire

- Mathilde Giard, *Tous connectés*, La Martinière, 2018.
- BeKa, *Le Blog de Charlotte – Même sur le Web les roses ont des épines*, Bamboo Editions, 2018.
- Dominique de Saint Mars, Serge Bloch, *Lili se fait piéger sur Internet*, Calligram, 2006.
- Nathalie Dargent, Yannick Thomé, *Les Inséparables*, BD Kids, 2019.
- Béatrice Fontanel / Loïc Froissart, *Comment chasser les zombies dans mon lit ?*, Seuil Jeunesse, 2021.
- Publication du CLEMI : *Dans la tête de Juliette. Plongée dans le tourbillon numérique*, 2020.

Séance 6 – Débat final

L'enseignant reprend les éléments listés sur l'affiche initiale pour réactivation.

Chaque groupe enrichit le questionnaire initial à l'aide des connaissances acquises en atelier thématique. Les affiches de groupe favorisent la communication et le partage des connaissances, notamment si les groupes n'ont pas investigué toutes les thématiques. L'affiche initiale se trouve ainsi modifiée et enrichie à l'aide des éléments apportés lors des ateliers : respect des règles, des biens individuels et collectifs, civisme numérique, pratique médiatique, conséquences environnementales, conséquences pour la santé physique et mentale, la protection des données personnelles, la conduite à tenir en cas de cyber infraction, la place des adultes, la protection des droits des mineurs, etc.

Le débat découle des éléments mis en avant lors de la mise en commun des ateliers. Il peut partir d'une question ou d'une affirmation qui ouvre la discussion, par exemple :

- « Pourquoi la loi fixe-t-elle la majorité numérique à 15 ans ? »
- « Est-ce que le numérique est dangereux pour les enfants ? »
- « Sans mon téléphone, je suis perdu »
- « Attendre d'avoir 13 ans pour aller sur les réseaux sociaux, c'est trop long... »
- « Je veux être influenceur ».
- « En ligne/dans le monde numérique, puis-je faire ce que je veux ? »

Il permet aux élèves de prendre position en argumentant, en échangeant des idées et en s'appuyant sur des exemples. Il vise à mettre en évidence ce qui relève du civisme, de l'incivilité et ce qui relève du manquement à la loi. Le professeur peut souligner que les dénominations ne sont pas étanches et qu'il y a des incivilités illégales et d'autres qui ne constituent pas un manquement à la loi : elles nuisent toutefois au maintien d'un bien vivre ensemble et peuvent témoigner d'un manque d'attention et de respect envers les autres.

Séance 7 – Création d'une charte sur le civisme numérique

L'enseignant s'appuie sur la charte pour l'éducation à la culture et à la citoyenneté numériques pour en élaborer une déclinaison en charte du numérique /charte du civisme numérique. Le [guide d'accompagnement](#) fournit notamment des ressources pédagogiques par niveau.

Les objectifs de cette charte peuvent être mis en lien avec celle sur la charte de la laïcité et/ou avec la Convention internationale des droits de l'enfant.

Exemples de réussite

- L'élève fait preuve de respect pour les opinions des autres dans le cadre du débat argumenté.
- L'élève comprend que le monde numérique est un lieu où droits et devoirs s'appliquent.
- L'élève s'acquitte des tâches qui lui sont confiées du mieux qu'il peut.
- L'élève participe bien et de façon régulière aux activités de groupe.

■ Proposition de projet : le conseil d'élèves

Notions : démocratie.

Contenus d'enseignement : apprendre la signification du terme « démocratie » et le fonctionnement du suffrage direct.

Le conseil d'élèves est une instance privilégiée dans laquelle les enfants deviennent acteurs au sein de leur école, en faisant des propositions constructives lors d'un temps qui leur est dédié pour l'aménagement de l'école, la gestion des conflits dans la cour de récréation, un projet particulier d'action, etc. Il s'agit là d'une première expérience de démocratie scolaire qui permet de développer la citoyenneté des élèves par l'échange et par la participation à la vie et aux décisions de leur école.

Il est intéressant que chaque classe de cycle 3 organise son propre conseil d'élèves dans la perspective d'un conseil des élèves de l'école. Dans un souci de cohérence et de continuité, il est important que toute l'équipe pédagogique de cycle 3 de l'école soit impliquée dans la réunion régulière de ces conseils. Il est également essentiel que les décisions prises débouchent sur des actions concrètes, au risque sinon de démobiliser les élèves. Il importe en ce sens de rappeler que le conseil d'élèves n'a qu'un avis consultatif, qu'il n'a pas de pouvoir de décision et que ses propositions s'inscrivent dans un cadre bien défini (par la loi, par un budget, etc.).

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Participer à un débat pour résoudre les conflits et/ou prendre des décisions.
- S'impliquer dans un projet collectif et coopérer.
- Prendre des initiatives dans le respect des règles, des autres et de l'environnement.

Pistes pour la mise en œuvre en classe

Il s'agit d'abord d'expliquer le rôle et les fonctions d'un conseil d'élèves et de préparer sa mise en place. L'enseignant peut expliquer le rôle du délégué : représenter ses camarades, défendre l'avis majoritaire (et non son opinion personnelle) et rendre compte des débats et des décisions du conseil.

Il est essentiel d'expliquer la manière dont se déroule un conseil d'élèves et le rôle de chacun :

- un président de séance (qui peut être l'enseignant dans un premier temps puis, dès que les élèves sont prêts, un élève) ;
- un secrétaire de séance ;
- un ordre du jour ;

- un déroulé de séance (ouverture du conseil, lecture du dernier compte rendu, point sur ce qui a été appliqué ou non, lecture des propositions, discussions, vote, clôture du conseil).

L'organisation du conseil d'élèves de la classe permet de mettre en œuvre cette procédure de discussion et de décision (notamment la désignation d'un ou plusieurs représentants de la classe pour le conseil des élèves de l'école). Le conseil d'élèves est un moment de concertation entre pairs avec la présence et approbation de l'enseignant autant que nécessaire. Il peut traiter divers sujets :

- les propositions des élèves, dans le respect du règlement intérieur de l'école : mise en place d'un nouvel espace, idée d'activité, de sortie, idée d'organisation pour la classe, etc. La proposition est accompagnée d'une discussion et d'un vote.
- la régulation d'éventuels conflits qui n'auraient pas été réglés immédiatement, en s'inspirant de la méthode de préoccupation partagée : si un élève rencontre un problème, il peut proposer de le faire figurer à l'ordre du jour (boîte de recueil de propositions).

Exemples de réussite

- L'élève comprend et respecte les règles du conseil d'élèves, et y participe activement.
- L'élève peut contribuer à résoudre des conflits en aidant les personnes concernées à mieux comprendre les solutions possibles.
- L'élève peut coopérer efficacement avec d'autres personnes.

Prolongements et liens possibles

Le conseil des élèves peut aussi, en fonction du contexte local, être articulé avec un conseil municipal des jeunes.

Ce projet peut être poursuivi sur l'année de CM2 et prolongé par la participation des élèves au concours « [Le parlement des enfants](#) ».

■ L'égalité dans la dignité

■ Éclairage pour le professeur

La notion de **dignité** a déjà pu être abordée au cours du cycle 2 : en lien avec l'intimité et l'intégrité au CP ; sous l'angle de l'égalité en CE1, où apparaît pour la première fois la notion de « dignité de la personne humaine ». Historiquement, cette notion est apparue dans les textes juridiques au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, en réaction aux crimes nazis. Elle apparaît ainsi dans le préambule de la Charte des Nations unies et trouve également un écho dans le préambule de la Constitution de 1946, qui évoque les régimes « qui ont tenté d'asservir et de dégrader la personne humaine ».

Aujourd'hui reconnu par le droit européen et la jurisprudence, le principe de respect (ou de sauvegarde) de la dignité de la personne humaine recouvre des dimensions multiples :

- interdiction de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants ;
- respect du corps humain, qui ne peut être considéré comme une chose ;
- contrôle de la recherche scientifique sur les embryons ;
- répression des actes racistes, antisémites ou xénophobes.

En classe de CM1, c'est bien cette dernière dimension qu'il convient de privilégier. Les autres dimensions sont abordées dans l'enseignement secondaire.

La notion d'égalité a déjà été abordée également au cours du cycle 2 : en lien avec les règles collectives au CP, en travaillant sur l'altérité et la sociabilité au CE1, avec un travail sur le sens de la devise de la République au CE1 puis au CE2. Le principe juridique d'égalité, formulé notamment dans l'article 6 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, affirme l'identité des droits et des devoirs de tous les citoyennes et citoyens. Mais le principe d'égalité permet également de régler de façon différente des situations différentes (par exemple en autorisant des tarifs de restauration scolaire différents selon les revenus des familles). Cependant, des individus ne peuvent recevoir un traitement défavorable en raison de leurs caractéristiques personnelles : c'est le principe de non-discrimination⁵. Au-delà du principe, l'égalité est aussi une valeur, comme le rappelle Alain Etchegoyen (*infra*) : « la République doit toujours progresser dans le sens de l'égalité ».

L'égalité, principe juridique et valeur de la République

Évidemment, nous ne sommes pas égaux naturellement : nous avons des tailles inégales, des poids inégaux, des talents inégaux, des forces physiques inégales. Nous ne pouvons pas tous être champion olympique ou prix Nobel. Une des merveilles de l'humanité réside dans les différences qui font que nous reconnaissons chaque femme et chaque homme comme une personne différente de toutes les autres personnes. La République ne nie pas cette réalité ni ne veut supprimer les différences entre chaque homme et chaque femme. Mais elle leur reconnaît la même dignité et veut organiser la société pour que chacun ait les mêmes droits, c'est-à-dire des droits égaux quelles que soient sa taille, sa force ou son intelligence. C'est le rôle de la loi qui s'applique de façon égale à toutes les femmes et à tous les hommes de la République [...]

L'égalité est, dans la formule républicaine, indissociable des deux autres termes, liberté et fraternité. [...] Que vaut la liberté, pour tous, d'aller au cinéma, si seuls des privilégiés peuvent

5. Pour établir une discrimination au sens juridique, trois éléments doivent être réunis : 1) un traitement défavorable, 2) en raison d'un critère interdit par la loi (par exemple l'âge, le patronyme, le sexe, etc.), 3) dans un domaine identifié par la loi (emploi, accès aux biens et aux services, etc.).

se payer le ticket nécessaire ? C'est pourquoi la République essaie de réduire les inégalités naturelles en prenant, par exemple, des mesures spéciales pour que les handicapés physiques aient le même accès aux lieux qu'ils ont envie de fréquenter. L'égalité est un idéal et un programme : elle n'est jamais acquise. Elle signifie que la République doit toujours progresser dans le sens de l'égalité. Elle doit par exemple faire en sorte que les hommes ne dominent pas les femmes, que les forts n'écrasent pas les faibles, que les dirigeants respectent les dirigés.

Source : Alain Etchegoyen, « Égalité », *L'Idée républicaine*, p. 36-37.

Proposition de séquence : « Le racisme, c'est pas sport ! » (7 séances)

Notions : égalité, dignité, discriminations, tolérance.

Contenus d'enseignement : comprendre la notion d'égalité en droit. Comprendre ce qu'implique le principe de dignité de la personne humaine.

La séquence proposée permet de traiter la rubrique « L'égalité dans la dignité ». Elle vise à revenir sur la notion de préjugés, abordée en CE1, et à la complexifier en y associant la notion de tolérance. Le choix a été fait d'axer la réflexion et les échanges autour de la thématique du sport mais tout autre domaine de la vie culturelle et artistique, du quotidien ou des situations fictives peuvent être invoqués, dès lors que cela permet aux élèves d'identifier les atteintes à autrui. Les notions de dignité de la personne humaine, de stéréotypes et de préjugés ont déjà été abordées en CE1, notamment en ce qui concerne la violence physique et verbale, le harcèlement. En CM1, les élèves sont amenés à exercer leur rôle social avec discernement.

Les cinq premières séances prennent chacune appui sur une courte vidéo didactisée afin de faire progressivement comprendre aux élèves les éléments distinctifs qui amènent à qualifier une situation de discriminatoire. Ils sont amenés à percevoir les rouages et les enjeux de l'atteinte à la dignité de la personne. La dernière séance propose une réappropriation des notions abordées et un élargissement notamment au moyen d'un travail de recherche guidé par l'enseignant.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir l'égalité, refuser les discriminations et valoriser le respect de la dignité humaine.
- Respecter autrui et accepter les différences.

Document support

Série de vidéos « [Le racisme, c'est pas sport !](#) » (5 épisodes) sur le site « Les fondamentaux » de Réseau Canopé. On peut trouver sur le site des fiches d'accompagnement pédagogique en lien avec les supports vidéos proposés.

Séances 1 à 5 – Visionnage et étude des 5 épisodes de la série « Le racisme, c'est pas sport ! »

À chacune des séances, les élèves visionnent un épisode de la série de cinq vidéos :

- Séance 1 : [Tous différents, tous égaux.](#)
- Séance 2 : [Subir le racisme au quotidien.](#)
- Séance 3 : [Racisme, médias et réseaux sociaux.](#)
- Séance 4 : [Le racisme : un délit, pas une opinion.](#)
- Séance 5 : [Résister au racisme.](#)

Chaque épisode peut faire l'objet d'une exploitation sous forme d'échange ouvert avec la classe pour repérer collectivement les éléments significatifs en lien avec les notions abordées et les organiser grâce à la constitution d'un affichage support de réflexion et d'échanges :

- situations où l'égalité n'est pas respectée,
- situations de discrimination,
- situations d'atteinte à la personne d'autrui.

Les épisodes peuvent également être exploités à partir des fiches élève, disponibles sur le site des fondamentaux de Canopé :

- [fiche élève pour l'épisode 1 ;](#)
- [fiche élève pour l'épisode 2 ;](#)
- [fiche élève pour les épisodes 3 et 4 ;](#)
- [fiche élève pour l'épisode 5.](#)

Séances 6 et 7 – Échange et travail de recherche sur les discriminations dans le domaine sportif

Dans une séance conclusive, le professeur interroge les représentations discriminatoires (stéréotypes et préjugés) que les élèves peuvent éventuellement avoir ou dont ils ont pu être témoins dans le domaine sportif : activités sportives associées à tort à un genre (danse, baseball, lutte, patinage), aptitudes physiques associées à tort à une origine ethnique, etc.

Dans la continuité des échanges et des témoignages de la séance 6, les élèves effectuent des recherches (guidées par une pré-sélection de l'enseignant) afin d'élargir leur compréhension des manifestations de ces discriminations, leur impact et leurs enjeux. Le professeur organise un échange avec les élèves sur l'évolution de ces représentations sociales au fil du temps.

Exemples de réussite

- L'élève exprime l'avis que tous les individus doivent être traités de façon égale.
- L'élève soutient que tous les individus doivent reconnaître la dignité inhérente à tous les êtres humains.
- L'élève promeut l'idée que l'on doit toujours s'efforcer d'établir une compréhension mutuelle et un dialogue constructif entre des personnes et des groupes de personnes considérés comme différents les uns des autres.

■ Comment faire société

■ Éclairage pour le professeur

La dernière rubrique du programme de CM1 invite à travailler les notions de fraternité et d'empathie, la notion de fraternité ayant déjà été abordée en classe de CE1.

Dernier des trois termes de la devise républicaine, étudiée en CE1 et en CE2, la fraternité est peut-être la plus complexe des trois notions. Longtemps considérée comme une valeur seulement, à forte dimension morale, la fraternité est depuis 2018 reconnue comme un principe juridique. C'est ainsi en vertu du principe de fraternité que l'aide humanitaire aux personnes migrantes, quel que soit leur statut au regard du droit, ne peut être réprimée par la loi⁶.

Sur la notion de fraternité, et notamment ses liens et les distinctions à opérer avec les concepts de solidarité et d'empathie, on peut se reporter au texte de Michel Delattre, professeur de philosophie, publié sur le site « [Valeurs de la République](#) », qui propose également d'autres ressources en lien avec cette notion. Sur la notion d'empathie, on consultera avec profit les propos de Serge Tisseron cités plus bas.

La fraternité et la solidarité

Paradoxalement, le mot fraternité, dans l'usage que nous lui connaissons aujourd'hui, n'évoque jamais l'idée d'un lien familial. À la limite, c'est le contraire : il désigne un lien qui relie ceux qui ne sont pas de la même famille ; c'est, idéalement, ce qui nous lie à l'ensemble de « la famille humaine ». D'une certaine façon, la fraternité engage à être le frère de n'importe qui, même si cela rencontre des limites. De ce point de vue, elle vient inscrire dans les relations entre personnes à certains égards étrangères les unes aux autres, une dimension affective qu'on ne s'attendrait pas nécessairement à y trouver et dont il n'est pas dit qu'elle soit naturelle. Loin de renvoyer à un lien biologique, celui qui lie entre eux frères et sœurs d'une même famille, lorsqu'on parle de fraternité, les mots « frère » et « sœur » sont utilisés pour désigner une relation beaucoup plus large. [...]

Dans toute société digne de ce nom, il existe une obligation de solidarité. Elle se traduit par l'existence de dispositifs visant, par exemple, à assurer un secours à ceux qui sont dans le besoin ou en danger, à organiser un système de santé publique, à indemniser ceux qui connaissent des situations de chômage contre leur volonté, à assurer l'existence de ceux qui ne sont plus en état de travailler, à offrir un asile à ceux qui ne sont plus capables de gérer seuls leur existence – et d'une manière générale à contribuer par l'impôt aux nécessités collectives. Mais cette solidarité, dont l'existence est évidemment essentielle, repose sur des dispositifs impersonnels et qu'on pourrait qualifier de froids.

La fraternité donne à la solidarité une chaleur affective qui en fait autre chose que la simple application mécanique de dispositifs institutionnels.

Source : Michel Delattre, « [Fraternité ? Je ne suis pas le frère de n'importe qui !](#) », Réseau Canopé.

6. [Du délit de solidarité au principe de fraternité : lois et controverses](#), vie-publique.fr, 7 mars 2022.

Les différentes composantes de l'empathie

L'empathie pour autrui a trois composantes : l'empathie émotionnelle (ou affective), l'empathie cognitive et l'empathie mature qui, lorsqu'elle est partagée avec autrui, devient réciproque. L'empathie émotionnelle permet à l'être humain d'identifier les émotions de l'autre sans nécessairement les partager : « Je vois que tu es content, sans pour autant l'être moi-même. » En effet, après un an, l'enfant est capable de faire la différence entre son ressenti et celui de l'autre : il ne répond plus systématiquement aux sourires, découvre son pouvoir de faire rire... Il existe une aptitude innée de l'enfant à construire l'empathie émotionnelle pendant les premières années : il se familiarise avec le visage d'autrui et le constitue en repère de relation partagée.

L'empathie cognitive est la capacité de comprendre que l'autre a une vie mentale différente de la sienne : « Je vois que tu es content, j'en comprends les raisons, mais moi, elles ne me feraient pas plaisir. » Des études récentes montrent qu'elle pourrait apparaître dès 3 ans. À 5 ans, en principe, elle est acquise.

Enfin, l'empathie mature, qui combine les deux premières, est la capacité de se mettre émotionnellement à la place de l'autre : « Je vois que tu es content, je comprends pourquoi et, à ta place, je le serais aussi. » Il existe une période privilégiée pour la mettre en place, entre 8 et 13 ans, mais elle se construit toute la vie. Elle ne se confond pas avec la morale, mais lui permet d'advenir.

Pour mieux comprendre ces trois dimensions, je donne souvent l'exemple des étudiants en médecine envoyés dans les services d'urgence. Face aux malades qui souffrent, certains sont submergés par leur empathie affective et s'évanouissent ; d'autres, n'écoulant que leur empathie cognitive, ignorent les patients qui se plaignent sans avoir de pathologie grave et se concentrent sur les cas urgents ; ceux dont l'empathie est mature prennent le temps de rassurer les premiers patients, et leur expliquent que d'autres ont besoin d'être soignés avant eux.

Source : Serge Tisseron (propos recueillis par Anne Lanchon), « [Les dérives de l'empathie](#) », *L'école des parents*, 2017/2 n° 623, p.7-11.

Proposition de séquence : Moi et le groupe, moi dans le groupe (5 séances)

Notions : fraternité et empathie.

Contenus d'enseignement : comprendre la notion de fraternité, valeur et principe de la République. Comprendre ce qu'implique et permet l'empathie.

La séquence proposée permet de traiter la rubrique « Comment faire société ». Elle se concentre sur les notions de fraternité et d'empathie dans le prolongement de ce qui a été étudié en CE1 dans la première rubrique intitulée « Altérité et sociabilité ». La question de l'attention portée aux autres est étendue à ce que cela implique en termes de comportement à adopter. La séquence propose de focaliser l'attention des élèves sur l'influence que le collectif peut avoir sur l'individu et sur l'impact que cela peut avoir sur chaque individu du groupe. Le double enjeu de « faire société » consiste pour chaque élève à :

- pouvoir entretenir des relations sociales fraternelles avec les autres même si je ne partage pas d'affinités (et peut-être même surtout si je ne partage pas d'affinités) ;

- parvenir à me décentrer suffisamment pour laisser de la place à l'autre tout en préservant ma propre identité et ma propre singularité.

Tout au long des cinq séances, les élèves sont progressivement amenés à observer une vigilance particulière quant à l'impact des mots et des comportements sur autrui. Les échanges entre pairs guidés par l'enseignant, permettent d'affiner le bagage lexical des émotions pour amener progressivement à la compréhension des principes de fraternité et de solidarité. Le développement de l'empathie est ainsi également poursuivi en lien avec le développement des compétences psychosociales. Le recours à la mise en voix, à la mise en scène et à la conception d'échanges dialogués facilite l'engagement des élèves et renforce leur compréhension des notions clés.

Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir la fraternité et la solidarité.
- Respecter autrui et accepter les différences.
- Développer le respect de soi.
- Pouvoir exprimer ce que l'on ressent et faire preuve d'empathie.

Documents supports possibles

Albums de littérature jeunesse

- Jan de Kinder, *Rouge*, Didier-jeunesse, 2015.
- Lisen Adbage, *Ceux qui décident*, Edition de l'étagère du bas, 2021.
- Claudie Stanké, *Ça suffit*, 400 Coups jeunesse, 2018.
- Jean de la Fontaine, « Le Loup et l'agneau », *Fables*.
- Amanda Cley, *Moi et les autres*, PassePartout, 2023.

Situations fictives inventées où sont en jeu :

- l'expression de son opinion, de sa sensibilité, de ses choix.
- la manifestation de l'égoïsme, de l'altruisme, de la tolérance, de l'empathie.

Séance 1 – Lecture de l'album ou découverte de la situation proposée par le professeur

Les élèves sont amenés à comprendre, reconnaître, relever, classer et lister le vocabulaire en lien avec le malaise, l'inconfort ou le mal-être d'un ou des personnages. Les échanges entre les élèves permettent de questionner les raisons de ce mal-être et d'identifier les situations, les mots qui en sont l'origine.

Deux listes peuvent ainsi être formalisées et servir de références à la classe.

Séance 2 – Mise en scène de la situation fictive inventée ou tirée de l'album

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes pour s'entraîner à mettre en scène les moments clés de l'histoire étudiée ensemble, chaque élève jouant un rôle : celui qui impose son autorité, celui qui la reçoit ou la subit, celui qui regarde sans réagir.

Un temps d'échange collectif permet aux élèves de revenir sur les émotions ressenties lorsqu'ils ont incarné leurs rôles respectifs.

Un second temps de mise en scène, voire un troisième temps, permet aux élèves d'endosser d'autres rôles.

Séance 3 – Recherche de solutions

L'enseignant demande aux élèves de proposer des situations, des attitudes, des comportements et des mots qui seraient susceptibles d'apaiser les situations de malaise étudiées. Un nouvel affichage se trouve ainsi constitué en complément des premiers.

Les élèves rejouent les situations en testant les propositions.

Un temps d'échange collectif permet de faire verbaliser les élèves sur l'impact des mots et des comportements sur autrui, sur un groupe. On peut aussi, en fonction des situations choisies, aborder la question du poids du groupe sur l'individu et de l'importance de pouvoir préserver son intégrité, sa personnalité tout en faisant néanmoins partie d'un groupe.

Séances 4 et 5 – Réinvestissement en production d'écrit

L'enseignant demande aux élèves (individuellement ou en groupe de 3) d'écrire un dialogue qui met en scène trois personnages. Le point de départ de la discussion peut par exemple concerner le dernier vêtement à la mode, la chanson d'un chanteur connu ou le défi de danse d'un influenceur en vogue. Il est rappelé aux élèves qu'ils peuvent s'aider du vocabulaire et des éléments listés dans les trois affichages réalisés ensemble mis à libre disposition des élèves.

Ce travail peut nécessiter/ permettre une différenciation : l'enseignant peut prendre avec lui un groupe d'élèves pour l'aider à structurer l'écrit.

Exemples de réussite

- L'élève est capable d'expliquer que la fraternité et la solidarité sont des valeurs fondamentales de la société française.
- L'élève fait preuve de respect à l'égard d'autrui, qu'il considère comme son égal.
- L'élève montre qu'il croit qu'il lui est possible de surmonter des situations difficiles.
- L'élève peut se montrer attentif à ce que ressentent les autres.

Prolongement possible : séances dédiées pour le développement des compétences psychosociales et de l'empathie

L'enseignant peut s'appuyer sur le Kit pédagogique pour les séances d'empathie à l'école⁷ pour mettre en œuvre des prolongements pertinents au regard des notions abordées. On peut notamment sélectionner des activités parmi les suivantes :

- « Compétences sociales – Communiquer de façon constructive - Communiquer de façon empathique » (volume 1) ;
- « Communiquer de façon efficace et positive » dans le volume 2 ;
- « S'affirmer par le consentement et le refus » dans le volume 2 ;
- « Développer des liens et comportements pro-sociaux » (Activité : Un pour tous et tous pour un) dans le volume 3 ;
- « Résoudre des conflits de façon constructive » (Activité : Les médiateurs) dans le volume 3.

7. Les trois volumes du kit sont disponibles sur la page éducol « [Développer les compétences psychosociales chez les élèves](#) ».