



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

CAP

**Seconde**

Première

Terminale

**Générale**

**Technologique**

Professionnelle

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 éléments d'éclairages 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.

# Droits, libertés et responsabilité

## Sommaire

- 4 | Les enjeux pédagogiques de la classe de seconde
- 6 | L'État de droit garantit les droits et libertés et un pluralisme démocratique [6 heures]
  - 6 | Éclairage pour le professeur
  - 11 | Proposition d'activité : sécularisation, laïcité, pluralisme – étude de la loi du 9 décembre 1905
  - 14 | Proposition d'activité : l'État de droit, garant des libertés et des droits fondamentaux
  - 17 | Proposition de séquence : construire une séquence avec comme fil directeur la laïcité dans un État de droit
  - 19 | Ressources d'aide à la mise en œuvre
- 20 | Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux) [6 heures]
  - 20 | Éclairage pour le professeur
  - 21 | Proposition de séquence : l'information en démocratie, entre libertés et responsabilités
- 27 | Droits et responsabilité : l'exemple de la protection de l'environnement et de la sauvegarde de la biodiversité [6 heures]
  - 27 | Éclairage pour le professeur
  - 29 | Proposition d'activité : la protection de l'environnement, un droit consacré par la Constitution
  - 32 | Proposition d'activité pour la mise en œuvre : s'appuyer sur le droit en vigueur pour lutter contre la maltraitance animale
  - 35 | Ressources d'aide à la mise en œuvre

## Les enjeux pédagogiques de la classe de seconde

En cette première année au lycée, l'objectif est de consolider les connaissances acquises lors de la scolarité obligatoire en s'assurant de la compréhension de notions et de principes structurant notre société comme l'État de droit, les libertés fondamentales, le pluralisme démocratique et la laïcité. La réflexion conduit à considérer le cadre européen et le cadre international pour comprendre comment l'État de droit est défini et promu par les nations démocratiques. En s'appuyant sur la construction spiralaire et progressive du programme, la classe de seconde parachève la construction des définitions de ces notions déjà abordées au collège. Dans le travail sur les trois notions constitutives de la thématique annuelle, l'objet central de la classe de seconde est de construire une réflexion sur **ce qu'est l'État de droit** (abordé une première fois au collège en classe de 4<sup>e</sup>), comment il structure le droit, oblige le pouvoir politique et protège les individus.

Par l'analyse de textes juridiques, de décisions de justice, les élèves appréhendent les mécanismes de décision et les leviers d'action dont chacun dispose dans un État de droit. Ils prennent conscience de l'équilibre délicat visant à concilier des droits et des libertés qui entrent parfois en contradiction, voire en tension. Cette démarche permet de réfléchir en considérant le point de vue de différents acteurs et d'interroger actions et décisions sous le prisme de la responsabilité individuelle et collective inhérente tant à l'exercice des droits qu'à celle des libertés, dans leur sauvegarde autant que dans leur extension.

En étudiant notamment la laïcité, l'ordre public, les problématiques de l'information ou encore de l'environnement, le programme aborde des questions d'actualité, parfois sensibles, qui doivent permettre aux élèves de développer leur propre réflexion et de renforcer leur esprit critique, en mettant à distance leurs présupposés. Ces questions sont propices à l'organisation de débats réglés ou de discussions argumentées, qui sont l'occasion d'incarner concrètement dans la classe le principe du pluralisme démocratique. Ces questionnements sont également propices au développement d'une démarche de projet permettant de rencontrer des acteurs (journalistes, associations, aménageurs, élus, etc.). L'actualité de ces questions témoigne aussi de la capacité d'adaptation de l'État de droit aux enjeux contemporains dans le cadre national, européen et international, et des défis toujours renouvelés auxquels il est confronté.

### Des points d'attention ou des enjeux à considérer

- Sur la notion de **responsabilité** : celle-ci repose sur un principe fondamental, la nécessité de rendre compte de ses actes ainsi que d'en assumer et d'en supporter toutes les conséquences, parfois au prix de réparations ou de condamnations. Elle se définit toujours en lien avec le rôle, les charges et les devoirs qui sont assignés à chacun. La responsabilité et son analyse peuvent se décliner en quatre dimensions : morale, juridique, individuelle et collective. Convoquer cette notion implique de croiser ces quatre dimensions pour chaque objet d'étude, pour chaque type ou échelle de responsabilité et pour chaque acteur. Les formes de la responsabilité sont aussi à considérer : civile, pénale, administrative, citoyenne, démocratique, politique, environnementale, etc. L'analyse des responsabilités des uns et des autres doit toujours être réflexive et étayée d'exemples pour une parfaite assimilation et appropriation de cette notion complexe par les élèves, et ne saurait se borner à un jugement abrupt. Il faut également veiller à ne pas développer chez les élèves un sentiment de culpabilité, mais au contraire à faire grandir leur esprit civique.

- Sur la dimension **critique** à conduire ou à initier chez les élèves : celle-ci s'inscrit dans la démarche globale attendue de la construction de l'esprit critique<sup>1</sup>. Dans le cadre de l'EMC, l'esprit critique se développe en relation avec des questions de société ou d'actualité pour lesquelles les élèves sont amenés à rechercher de l'information et à évaluer l'information publiée dans les médias et sur les réseaux sociaux.

.....  
1. Voir la page éducol [Former l'esprit critique des élèves.](#)

# L'État de droit garantit les droits et libertés et un pluralisme démocratique [6 heures]

## Éclairage pour le professeur

### Comprendre la notion d'État de droit

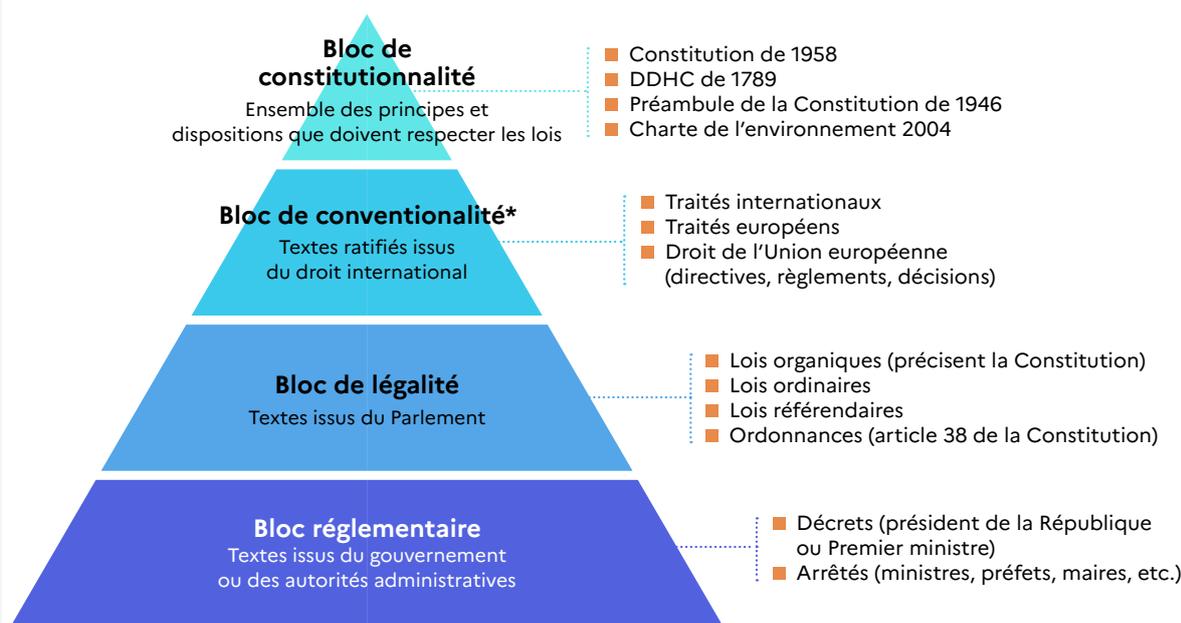
Dans un État de droit, l'action des pouvoirs publics est encadrée par des normes qui limitent leur action. Ces normes sont hiérarchisées de sorte que les normes de niveau supérieur déterminent et encadrent celles de niveau inférieur. L'élaboration et l'application de ces normes peuvent faire l'objet d'un contrôle par le juge. Le peuple souverain est considéré comme la source ultime de toute légalité.

Ce système implique le respect du principe de séparation des pouvoirs, principe énoncé par Locke, mais surtout en France par Montesquieu, qui distingue pouvoir législatif (capacité à faire les lois, les modifier ou les abroger), pouvoir exécutif (capacité à mettre en œuvre et faire appliquer ces lois) et pouvoir judiciaire (capacité à trancher les conflits sur le fondement de ces lois). Ces pouvoirs se contrôlent et se limitent mutuellement<sup>2</sup>.

La connaissance et la compréhension de la hiérarchie des normes sont ici essentielles. On représente cette hiérarchie de façon simplifiée par la « pyramide de Kelsen » : au sommet figure la Constitution, suivie des engagements internationaux, de la loi, puis des règlements. Enfin, à la base, figurent les décisions administratives ou les conventions entre personnes de droit privé (voir infographie ci-dessous). Tout acte tire sa force obligatoire de sa conformité à la norme qui lui est immédiatement supérieure.

2. Sur cet aspect, on peut consulter un article de Franck Baron, « [La séparation des pouvoirs](#) », publié sur le site [vie-publique.fr](#). L'auteur y précise qu'une séparation pure n'a été que rarement mise en œuvre dans l'histoire, car elle peut constituer un facteur de blocage. Contrôle et limitation varient selon qu'il s'agit d'un régime parlementaire ou présidentiel.

## La pyramide de Kelsen, représentation de la hiérarchie des normes



\* La position du droit de l'UE dans la hiérarchie des normes soulève des discussions juridiques et politiques sur la question de savoir si le droit constitutionnel d'un État prime sur le droit communautaire. Pour certains juristes, le droit communautaire prime ; pour d'autres, il existe deux ordres juridiques distincts, l'ordre communautaire européen et l'ordre interne national.

D'après vie-publique.fr

Le respect de cette hiérarchie est garanti par un contrôle juridictionnel effectué par des instances indépendantes ; toute règle de droit peut ainsi faire l'objet d'un recours :

- le Conseil constitutionnel vérifie que les engagements internationaux et les lois sont conformes au « bloc de constitutionnalité<sup>3</sup> » ;
- les juridictions de l'ordre administratif, et en dernier lieu le Conseil d'État, vérifient la légalité des décisions de l'administration relevant du bloc réglementaire ;
- les juridictions de l'ordre judiciaire, et en dernier lieu la Cour de cassation, vérifient la légalité des actes de droit privé.

L'État de droit est également fondé sur le principe d'égalité des sujets de droit. L'État est lui-même une personne morale, soumise au respect du principe de légalité. Cela implique que tout individu ou toute organisation puisse contester l'application d'une norme juridique si cette dernière n'est pas conforme au droit.

### Une définition de l'État de droit

Constamment évoquée, la notion d'État de droit est rarement définie. La façon la plus opératoire de la définir est d'en expliciter les quatre composantes :

1. Des normes encadrent l'action des pouvoirs publics [...]. À défaut de cet encadrement, l'action des pouvoirs publics serait arbitraire.

3. Le bloc de constitutionnalité comprend les textes qui sont la source du droit fondamental à savoir, outre la Constitution de la V<sup>e</sup> République elle-même, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, le préambule de la Constitution de 1946, et la Charte de l'environnement de 2004. Il intègre également d'autres principes et objectifs reconnus par la jurisprudence comme ayant une valeur constitutionnelle (par exemple : la liberté d'association, la protection de la dignité de la personne humaine).

2. Ces normes sont hiérarchisées entre elles : au sommet, la Constitution, puis les lois, enfin les règlements<sup>4</sup>. Les normes de niveau supérieur contraignent les normes de niveau inférieur.
3. Ces normes ont pour source le peuple souverain, soit directement par la voie du référendum (référendums constitutionnels par exemple), soit indirectement par le truchement de ses représentants élus au suffrage universel (lois) ou par l'activité d'un gouvernement responsable devant la représentation nationale (règlements). C'est le principe de la souveraineté populaire<sup>5</sup>.
4. La mise en œuvre de ces normes par le pouvoir exécutif (et l'administration) est susceptible d'un contrôle juridictionnel [...].

Jean-Éric Schoettl, « État de droit », dans *L'Idée républicaine. Repères pour aujourd'hui*, p. 38.

Généralement associée à la figure du juriste austro-américain Hans Kelsen (1881-1973), la notion d'État de droit, au départ formaliste, revêt après la Seconde Guerre mondiale une signification plus tangible, en étant associée à la protection des libertés et droits fondamentaux. Comme toute notion juridique, l'État de droit fait l'objet de débats entre spécialistes, certains dénonçant notamment la montée en puissance des juges, l'absolutisation des droits de l'Homme ou la toute-puissance de la justice<sup>6</sup>.

## Comprendre la loi du 9 décembre 1905, fondement du principe de laïcité

Le programme lie État de droit et laïcité en posant que l'État de droit est le fruit de plusieurs évolutions, dont la sécularisation de la politique, comprise comme séparation des autorités politiques et religieuses. C'est dans cette perspective qu'est proposée l'étude de la **loi du 9 décembre 1905**, loi concernant la séparation des Églises et de l'État. L'élève doit ainsi être en mesure de construire une représentation claire de ce que recouvre **le principe de laïcité** en France, qui s'inscrit dans le cadre de l'État de droit. L'étude de la laïcité ne prétend toutefois pas épuiser le travail sur l'État de droit, qui peut également être conduit à partir d'autres thématiques.

- Ce principe s'appuie sur une loi fondatrice. La loi du 9 décembre 1905 instaure, par la séparation des Églises et de l'État, la désintringement en droit du religieux et du politique. Cette séparation est la clé de voûte du principe de laïcité en France.
- L'État assure la **liberté de conscience** (voir définition *infra*). On assimile souvent à tort la laïcité à un régime de restriction des libertés : c'est en réalité tout l'inverse. L'article 1<sup>er</sup> de la loi de 1905 pose en effet un acte juridique et politique fort en établissant que « la République assure la liberté de conscience » et, par ailleurs, qu'« elle garantit le **libre exercice des cultes** [voir définition *infra*] sous les seules restrictions édictées ci-après dans l'intérêt de l'ordre public », le « ci-après » renvoyant à tous les articles suivants. Il donne force de loi au principe déjà établi par l'article 10 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, et que l'on retrouve dans l'article 9 de la Convention européenne des droits de l'Homme. De façon inédite dans l'histoire de France, ce texte protège la liberté de conscience. En résulte (parce que c'est une conséquence) la garantie du pluralisme des convictions et l'égalité de tous les citoyens, quelles que soient leurs convictions. La République ne connaît que des citoyens à égalité de droits, indépendamment de leurs convictions, quelles qu'elles soient. Le principe de laïcité revêt une valeur constitutionnelle dès 1946, puis dans les mêmes termes en 1958, puisque la Constitution dispose en son article

4. Et tous les actes administratifs, y compris les décisions individuelles, puis les actes de droit privé.

5. Ici entendue au sens de souveraineté nationale. La souveraineté populaire ne fonde que les procédés de démocratie directe (référendum) ; la souveraineté nationale fonde les décisions prises par les représentants élus aux niveaux national, local, et européen : c'est la démocratie représentative.

6. Jacques Chevallier, « **L'État de droit controversé** », *La Revue des droits de l'homme*, Actualités Droits-Libertés, juin 2024.

premier que « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale », en précisant que la République « respecte toutes les croyances ».

- Par la loi de séparation des Églises et de l'État, les Églises s'organisent librement et l'État s'abstient d'un soutien ou d'une intervention, sauf si les libertés fondamentales ou les lois de la République ne sont pas respectées ou en cas d'atteinte à l'ordre public. La **neutralité de l'État** et de ses représentants est une garantie donnée à la liberté de conscience et au libre exercice des cultes, l'État garantissant ces libertés.
- Après deux ans de préparation et de nombreux débats, les parlementaires ont choisi l'option libérale de la séparation des Églises et de l'État, faisant primer les libertés fondamentales sur un anticléricalisme plus radical<sup>7</sup>. Par le régime de séparation, la **gestion des lieux de culte** et le **statut des ministres du culte** sont modifiés. L'exercice des quatre cultes précédemment reconnus dans le cadre concordataire (catholique, protestant réformé et luthérien<sup>8</sup>, israélite) doit s'organiser dans un cadre associatif<sup>9</sup>. La loi de 1905 crée le statut d'associations cultuelles<sup>10</sup>, associations de droit privé soumises à des obligations strictes. L'application de la loi a nécessité de longues et parfois difficiles négociations. L'Église catholique refusant l'application de la loi, les inventaires des biens devenant propriété de l'État se sont accompagnés de violences. Les négociations s'engagent entre le Saint-Siège et la France et ce n'est que dans les années 1923-1924 qu'un accord est trouvé. L'Église catholique s'organise en France dans le cadre d'associations diocésaines présidées par les évêques qui ont pour objet de « subvenir aux frais et à l'entretien du culte catholique, sous l'autorité de l'évêque, en communion avec le Saint-Siège, et conformément à la constitution de l'Église catholique<sup>11</sup> ».
- Les cultes non reconnus sous le Concordat de 1801 considérés jusqu'alors comme minoritaires, comme l'islam ou le culte orthodoxe mais également les cultes qui ont émergé ces dernières années comme le bouddhisme, adoptent rarement le statut des associations cultuelles dites 1905. Ces cultes optent pour des associations mixtes « loi de 1907 » permettant, outre l'exercice du culte, d'autres activités de bienfaisance, culturelles ou encore socio-éducatives, ou de simples associations 1901<sup>12</sup>.
- Certains territoires français, où la loi de 1905 ne s'applique pas, connaissent des régimes particuliers. Ainsi, dans les départements d'Alsace-Moselle, redevenus français en 1918 alors qu'ils étaient annexés à l'empire allemand lors de l'adoption de la loi, le droit local issu du Concordat de 1801, s'applique. Les cultes non-statutaires (musulman, bouddhiste, orthodoxe) sont organisés en associations inscrites dans le droit local. En Guyane, en Nouvelle-Calédonie, en Polynésie française, à Wallis-et-Futuna, à Saint-Pierre-et-Miquelon et à Mayotte, l'exercice des cultes reste globalement encadré par les décrets « Mandel » de 1939 qui permettent la mise en place de « missions religieuses », agréées et financées par l'État, ou par le biais d'associations « loi 1901 ».

7. Voir l'article de Pierre Tournemire, « [La séparation de l'Église et de l'État. La loi du 9 décembre 1905](#) » proposé sur le site BnF Les essentiels consacré à la laïcité. Sur la qualification de « libérale », voir Jean Baubérot, « [Parler de «séparation libérale» reviendrait-il à mésinterpréter la loi de 1905 ?](#) » dans *La loi de 1905 n'aura pas lieu. Histoire politique de Séparations des Églises (1902-1908)*, Editions de la MSH, 2021.

8. Ces deux branches du protestantisme français ont fusionné en 2012 pour n'en former plus qu'une, l'Église protestante unie de France.

9. C'est également le cas pour tous les cultes depuis lors, qui s'organisent sous forme associative, dans la sphère privée (celle des intérêts privés, individuels et collectifs, c'est-à-dire la sphère des individus et des groupements, des communautés, libres dans le respect de la loi).

10. Pour une définition des associations cultuelles, diocésaines, voir l'éclairage proposé sur le site vie-publique.fr : [Le régime de séparation entre l'État laïque et les cultes](#).

11. Avis n° 185107 du Conseil d'État, 13 décembre 1923.

12. La loi du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République a renforcé les contrôles sur les associations y compris cultuelles 1905 ou mixtes 1907. Ils sont renforcés également sur les territoires non concernés par la loi de 1905.

## Définitions

**Liberté de conscience** – L'expression apparaît pour la première fois dans le droit français à l'article 1<sup>er</sup> de la loi de 1905. Par la jurisprudence du Conseil constitutionnel, la liberté de conscience est désormais rattachée à l'article 10 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (DDHC) et ne se réduit donc pas à la liberté de croyance, même si elle l'inclut. L'expression apparaît également dans les textes internationaux (Déclaration universelle des droits de l'Homme, Convention de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales, Pacte international relatif aux droits civils et politiques, Charte des droits fondamentaux de l'UE), qui la placent entre la liberté de pensée et la liberté de religion. Si le droit français n'utilise jamais cette dernière expression, la Cour européenne des droits de l'Homme estime que la loi de 1905, en reconnaissant la liberté de conscience et la liberté de culte, la respecte dans les faits<sup>13</sup>. La liberté de conscience est souvent définie comme la liberté de croire, de ne pas croire, de ne plus croire ; elle « couvre à la fois la liberté de religion et la liberté au regard de la religion<sup>14</sup> ». Les contours de la liberté de conscience ont été délimités par la jurisprudence : par exemple le Conseil constitutionnel a jugé qu'en prévoyant que le chef de service d'un établissement public de santé conserve le droit de ne pas pratiquer lui-même une interruption volontaire de grossesse (IGV), le législateur a sauvegardé « sa liberté, laquelle relève de sa conscience personnelle<sup>15</sup> ».

**Libre exercice des cultes** – Par la loi du 9 décembre 1905, « sont ainsi garanties la liberté de conscience et la liberté de manifester son appartenance religieuse. La liberté de culte suppose la liberté pour chacun d'exprimer sa religion, celle de la pratiquer et celle de l'abandonner, dans le respect de l'ordre public. Ceci implique notamment pour l'État et les services publics la neutralité face à toutes les religions et à toutes les croyances. L'État se doit de rendre possibles l'exercice et la pratique du culte<sup>16</sup>. Le libre exercice du culte peut avoir des conséquences dans la vie sociale et nécessiter des adaptations du droit commun. » (« Cultes et laïcité, ministère de l'Intérieur, [en ligne](#)). Cette volonté de rendre effectif le libre exercice du culte a conduit le législateur de 1905 à prévoir, dès l'article 2, l'ouverture d'aumôneries dans les lieux de privation de liberté (prisons) ou de services publics dont les usagers sont captifs (internats, hôpitaux). La situation des armées avait déjà été organisée par la loi du 8 juillet 1880, qui structure les aumôneries militaires (l'arrêté du 15 juin 2012 portant organisation des aumôneries militaires reconnaît « l'exercice de chacun des cultes catholique, israélite, protestant et musulman »)<sup>17</sup>.

**Ordre public** – L'ordre public est un concept traditionnel et fondamental de l'ensemble de notre droit, qu'il s'agisse du droit civil, du droit administratif ou du droit pénal. Il s'agit d'un ordre minimal que l'État doit assurer afin de garantir l'exercice paisible des droits et des libertés de chacun. Il comprend trois composantes d'origine législative (sécurité, tranquillité, salubrité publiques) et deux composantes jurisprudentielles (moralité publique, dignité de la personne humaine). Le Conseil d'État, dans une étude de mars 2010, considère que l'ordre public peut être regardé comme répondant « à un socle minimal d'exigences réciproques et de garanties essentielles de la vie en société, qui, comme par exemple le respect du pluralisme, sont à ce point fondamentales qu'elles conditionnent l'exercice des autres libertés, et qu'elles imposent d'écartier, si nécessaire, les effets de certains actes guidés par la volonté individuelle ». Il s'agirait « d'exigences fondamentales du contrat social, implicites et permanentes<sup>18</sup> ».

13. Pour un éclairage sur la position de la France sur la place accordée aux religions, voir un court article sur le site France Diplomatie : « [La France et la liberté de religion ou de conviction](#) ».

14. Magali Lafourcade, *Les droits de l'homme*, Paris (PUF), 2018.

15. Conseil constitutionnel, « [La liberté de conscience](#) », 10 mai 2022. Dans le cas de l'IVG, la clause de conscience joue à titre individuel seulement, pas au niveau du service.

16. Circulaire du 10 février 2012 relative aux autorisations d'absence pouvant être accordées à l'occasion des principales fêtes religieuses des différentes confessions [[en ligne](#)]. L'absence n'est pas de droit, mais peut être autorisée.

17. Le statut des aumôniers (salariés, bénévoles, etc.) est variable selon les contextes. S'agissant des établissements scolaires, on peut consulter la fiche 16 du vademécum [La laïcité à l'école](#).

18. Conseil d'État, [Étude relative aux possibilités juridiques d'interdiction du port du voile intégral](#), 30 mars 2010. C'est sur cette conception renouvelée et élargie de l'ordre public que se fonde en droit la loi n°2010-1192 du 11 octobre 2010 interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public.

# Proposition d'activité : sécularisation, laïcité, pluralisme – étude de la loi du 9 décembre 1905

## Points d'appui dans le programme

**Notions :** Laïcité, pluralisme, neutralité de l'État, ordre public

**Contenus d'enseignement associés à la proposition :** En France, la distinction du politique et du religieux est adossée au principe de laïcité, qui consacre la séparation des Églises et de l'État (loi de 1905) et impose la neutralité à ses agents. Ainsi, l'État ne reconnaît, ne salarie ni ne subventionne aucun culte. En assurant que l'État traite de manière égale les citoyens, quelles que soient leurs convictions, la laïcité garantit de manière ferme la liberté de conscience et le pluralisme des croyances.

## Présentation de l'activité

Le principe de laïcité est précédemment abordé dans la scolarité en classe de CM2 avec la compréhension de ce qu'est une école laïque, en 6<sup>e</sup> comme permettant la liberté de conscience et protégeant l'enfant dans ses choix en le mettant à l'abri du prosélytisme et en 3<sup>e</sup> par la compréhension de la République laïque. Dans les programmes d'histoire, la loi apparaît en classe de 4<sup>e</sup> lors de l'étude de la III<sup>e</sup> République, puis à nouveau en première générale et technologique.

L'objectif de l'activité est d'aborder la laïcité par l'examen de la loi du 9 décembre 1905 et de maîtriser certaines de ses implications telles que l'égalité entre les citoyens, la liberté de conscience, le pluralisme des croyances et des convictions, la neutralité de l'État (voir *supra* Éclairage pour le professeur). Il s'agira d'étudier son architecture générale et le détail de certains de ses articles.

## Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir l'État de droit et le principe de laïcité.
- Comprendre le rôle du droit dans une société démocratique.
- Développer l'esprit civique, le sentiment d'appartenance à une collectivité politique.
- Développer son aptitude à la réflexion et au discernement, son esprit critique.
- Participer à un débat pour résoudre des conflits et/ou prendre des décisions.

## Déroulé de l'activité

### Introduction de l'activité : mise en relation avec le contenu d'enseignement

Le professeur introduit la séance en mobilisant des situations récentes médiatisées qui ont provoqué des discussions sur la mise en œuvre du principe de laïcité, interrogeant l'application de la loi de 1905. Les questions posées par ces situations sur l'application et la compréhension du périmètre du principe juridique de laïcité permettent de revenir à la définition de ce que constitue la séparation des Églises et de l'État et d'introduire l'étude du texte de la loi du 9 décembre 1905. La participation des élèves permet au professeur d'évaluer leurs connaissances et leurs représentations du principe de laïcité.

## Étudier un texte de loi : la loi du 9 décembre 1905 concernant la séparation des Églises et de l'État

Le professeur présente le contexte de la préparation de la loi en rappelant le travail parlementaire de deux années avant l'organisation de la discussion et du vote parlementaire<sup>19</sup>. La loi est le fruit d'un arbitrage entre plusieurs conceptions de la Séparation. Les débats ont été longs pour arriver à ce compromis libéral (voir Éclairage *supra*). Pour illustrer la modification créée par la loi, le professeur s'appuie sur l'article 44 de la loi de 1905. La liste des articles de lois ou des décrets abrogés lui permet d'expliquer le changement de système lié à « l'organisation publique des cultes antérieurement reconnus par l'État ». En effet, on passe d'un État sans religion d'État mais qui accorde aux cultes un statut de droit public en les encadrant et en les finançant à un système nouveau, qui fait prévaloir des principes assurant la liberté de conscience et acte la neutralité de l'État vis-à-vis de l'ensemble des religions.

Après une présentation générale des six grands titres de la loi, la classe est divisée en quatre groupes, qui se voient attribuer l'un des quatre groupements d'articles suivants.

### Corpus documentaire

Les différents articles étudiés figurent dans l'annexe documentaire, accompagnés de clés de compréhension.

- groupe 1 : articles 1 et 2 sur les grands principes fondamentaux établis par la loi ;
- groupe 2 : articles 27 et 28 sur la gestion municipale des processions, sonneries de cloches et la neutralité des bâtiments publics ;
- groupe 3 : articles 31 et 32 sur la protection du libre exercice des cultes ;
- groupe 4 : articles 34, 35 et 35-1 sur la protection des fonctionnaires et la neutralité politique des lieux de culte.

Les élèves réalisent une étude permettant une appropriation collective et une présentation à toute la classe. Cette étude vise à clarifier le vocabulaire (principe, République, liberté de conscience, culte, reconnaissance d'un culte, ministre du culte, exercice d'un culte, association cultuelle, ordre public, aumônerie, abrogation, etc.) ainsi que le sens, la fonction et la portée des différents articles. Le professeur peut fournir un questionnaire pour guider le travail : cet article vise-t-il à poser des principes et si oui, lesquels ? Cet article entre-t-il dans la rubrique « police des cultes » et si oui, que faut-il entendre par cette expression ? Quels changements cet article induit-il par rapport à la situation antérieure ? etc.

Un temps de synthèse après ce travail d'analyse de la loi permet de préciser le sens des notions travaillées. Une définition du principe de laïcité est formulée incluant les dimensions liées au principe de séparation, énoncées par le Conseil constitutionnel dans sa décision n° 2012-297 QPC du 21 février 2013<sup>20</sup>.

19. Pour une analyse du travail de la commission parlementaire, voir désormais la somme de Jean Baubérot, *La loi de 1905 n'aura pas lieu*, Paris (éditions MSH), dont les trois tomes, parus en 2019, 2021 et 2024, sont accessibles [en ligne](#).

20. [Décision n° 2012-297 QPC du 21 février 2013](#). La décision, qui se concentre sur la question du financement public des cultes, a été commentée par les juristes : voir Henri Bouillon, « [Le contenu et la valeur juridique du principe de laïcité](#) », *Les Annales de droit*, 8 | 2014, p.9-31.

## Aborder les questions en suspens dans l'application du principe de laïcité

Le professeur, pour conclure l'activité, propose un travail en groupe autour de la compréhension du principe de laïcité en France. Il peut proposer de conduire la réflexion sous l'angle suivante : le principe de laïcité parvient-il à une juste conciliation des libertés et des interdictions ?

Ce travail réflexif s'organise dans un premier temps sous la forme d'un débat silencieux pour favoriser l'expression de tous les élèves. Dans les groupes de trois ou quatre élèves, chacun va répondre par écrit à la consigne donnée sur une feuille. Puis, il fait passer sa feuille à un camarade qui complète ou conteste la proposition<sup>21</sup>. Une fois que tous les membres du groupe ont répondu, la discussion s'engage pour réaliser la synthèse du groupe puis un bilan des arguments de la classe est réalisé collectivement en mettant en tension les deux dimensions constitutives de la laïcité : garantie des libertés et sauvegarde de l'ordre public par la conciliation des libertés. Le professeur peut souligner que ces deux dimensions ont toujours co-existé et sont encore débattues. Les institutions démocratiques (Parlement, autorité judiciaire) permettent de résoudre les tensions, en modifiant la loi (par exemple, loi du 15 mars 2004) ou en disant le droit (voir les décisions étudiées *infra*). Le bilan des arguments formulés par les élèves fait également émerger des questions demeurant en suspens, notamment celles liées à l'apparition de nouvelles pratiques religieuses dans un pays de tradition catholique (cas des jours fériés ou des bâtiments religieux) ou celle des territoires sur lesquels, par exception, la loi de 1905 ne s'applique pas<sup>22</sup>. Le lien peut s'établir avec les évolutions potentielles de la loi ou ce que représente la jurisprudence qui est abordée dans l'étude de l'État de droit.

## Exemples de réussite

- L'élève peut expliquer les grands principes de la loi de 1905 et quelques-uns de ces aspects pratiques de mise en œuvre.
- L'élève comprend que la loi de 1905, en assurant la liberté de conscience, permet le pluralisme des croyances et des opinions.
- L'élève comprend que la neutralité de l'État et de ses agents permet l'égalité de traitement des citoyens ainsi que la liberté de conscience.

## Prolongements et liens possibles

Il est possible de construire une séance en co-intervention avec le professeur de philosophie pour aborder, en miroir des représentations des élèves, une confrontation à un texte d'un philosophe analysant la laïcité.

### Support documentaire

André Comte-Sponville, « Laïcité », *Dictionnaire philosophique*, Paris (PUF), 2021, p. 562-563 [disponible [en ligne](#)].

21. On peut également proposer un « placemat » tournant pour permettre une action simultanée des élèves. Le placemat désigne une feuille de papier que les élèves doivent remplir au cours de la mise en œuvre de l'activité. Cette dernière est nommée ainsi car la feuille, divisée en plusieurs cases individuelles et une case centrale commune, ressemble à un set de table.

22. Voir la page du site [vie-publique.fr](#) : « [Alsace-Moselle et outre-mer : les exceptions au droit des cultes issu de la loi de 1905](#) ».

Le professeur présente le support documentaire puis le texte est lu collectivement. Il est ensuite analysé en faisant ressortir la question centrale soulevée par l'auteur et la construction de ses arguments. Il est également possible de remplir collectivement un tableau à deux colonnes « ce qu'est la laïcité » / « ce que n'est pas la laïcité », d'interroger en détail les « trois mots » que l'auteur juge essentiels, de clarifier les allusions (à certains personnages, pays, époques ou œuvres) et d'identifier clairement l'objection à laquelle répond le dernier paragraphe qui permet, dans une perspective philosophique, de réfléchir aux liens entre morale et politique.

Une confrontation avec les représentations collectives de la classe apparues lors de l'introduction peut ainsi être réalisée.

## Proposition d'activité : l'État de droit, garant des libertés et des droits fondamentaux

### Points d'appui dans le programme

**Notions :** État de droit, hiérarchie des normes, ordre public.

**Démarche et situation d'apprentissage :** Étudier une décision de justice administrative afin d'illustrer la hiérarchie des normes, le fait que les pouvoirs publics sont eux-mêmes soumis au droit et en tirer une définition de l'État de droit.

### Présentation de l'activité

L'activité proposée permet aux élèves d'appréhender ce que représente l'État de droit par l'étude de décisions jurisprudentielles du Conseil d'État concernant la laïcité. Outre la compréhension de l'organisation de la justice administrative, elle permet de comprendre l'encadrement juridique d'une décision et ce que représente la hiérarchie des normes.

Les élèves sont amenés à appréhender les arrêts du Conseil d'État et les textes juridiques convoqués pour les décisions. L'encadrement de l'État, le rapport liberté-ordre public sont mis en avant.

Les études de la jurisprudence choisies concernent des situations touchant à la laïcité, en l'occurrence la question du port du burkini dans les piscines de Grenoble (qu'il interdit) et sur quelques plages de la côte méditerranéenne (qu'il autorise généralement), ou encore la question des crèches de Noël installées par des collectivités locales ou territoriales (qu'il autorise en l'assortissant de plusieurs conditions). Cette activité permet d'analyser la manière dont le juge peut intervenir pour faire annuler un arrêté municipal, mais aussi les voies de recours dont dispose le maire, ainsi que les textes et les principes auxquels chacun se réfère pour faire valoir ses droits, jusqu'à ce que le Conseil d'État, dont les décisions sont sans appel dans l'ordre juridique interne, tranche *in fine*. Les élèves pourront examiner les raisons pour lesquelles le Conseil d'État a validé la décision du tribunal administratif dans un cas ou l'a invalidé dans l'autre, mais aussi les motifs pour lesquels l'arrêté municipal dit « anti-burkini » a pu être invalidé pour la commune de Villeneuve-Loubet tandis qu'il a été accepté pour celle de Cisco. Le recours au Conseil d'État s'est avéré nécessaire à propos des crèches de Noël après des décisions contraires appuyées sur des argumentaires différents des tribunaux administratifs de Melun et de Nantes.

Par l'étude d'une jurisprudence du Conseil d'État, cette activité permet de faire appréhender aux élèves les différents aspects de ce qui constitue un État de droit et de parvenir à une définition de la notion (voir Éclairage pour le professeur *supra*).

## Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir l'État de droit.
- Développer une compréhension critique de la citoyenneté et des institutions nationales et européennes.
- Participer à un débat pour résoudre les conflits et/ou prendre des décisions.

## Déroulé de l'activité

### Introduction de l'activité : mise en relation avec le contenu d'enseignement

Le professeur présente l'objectif de la séance, les différents temps de l'activité, les supports documentaires, et les problématiques auxquelles ont été confrontées les différentes juridictions en les contextualisant. Il s'agit de situations où ont été interrogées et où sont entrées en tension, dans un cas, les notions de neutralité des services publics, d'ordre public, d'atteinte « aux libertés fondamentales que sont la liberté d'aller et venir, la liberté de conscience et la liberté personnelle » ; et dans l'autre les notions de prosélytisme, de tradition, de « caractère culturel, artistique ou festif », la prise en considération des lieux, des circonstances, etc.

### Corpus documentaire

Présentation des décisions du Conseil d'État sur l'application du principe de laïcité : « [Burkini, crèches de Noël et laïcité : les décisions du Conseil d'État](#) » sur [vie-publique.fr](#), 22 juin 2022.

#### Texte des ordonnances du Conseil d'État sur le port du burkini dans l'espace public :

Conseil d'État, Juge des référés, formation collégiale, 26/08/2016, 402 742 [[en ligne](#) sur Légifrance]

Conseil d'État, Juge des référés, formation collégiale, 26/09/2016, 403 578 [[en ligne](#) sur Légifrance]

#### Texte des décisions du Conseil d'État sur les crèches de Noël :

Conseil d'État, Assemblée, 09/11/2016, 395 122 [[en ligne](#) sur Légifrance]

Conseil d'État, Assemblée, 09/11/2016, 395 223 [[en ligne](#) sur Légifrance]

Trois des décisions ont fait l'objet de communiqués de presse, disponibles dans l'annexe documentaire.

## Étudier et comprendre une décision juridique qui fixe une jurisprudence dans un État de droit.

Le professeur organise le travail en divisant la classe en quatre groupes, chacun étant chargé de faire la synthèse d'une décision, en fonction d'une grille de lecture (aménageable à volonté) :

1. Quelle décision est ici contestée ?
2. Par qui cette décision a-t-elle été prise ?
3. Qui conteste la décision et pourquoi ?
4. Quelle est la juridiction saisie en première instance et quelle est sa décision ?
5. Qui saisit le Conseil d'État et pour quel(s) motif(s) ?
6. Quelle est la décision du Conseil d'État et sur quels arguments (principes, lois, circonstances, etc.) se fonde-t-elle ?

Chaque groupe présente, le cas échéant de façon critique, ses conclusions à toute la classe. Un débat réglé peut ici s'engager, au titre de prolongement possible, sur l'interprétation qui est faite par les différentes juridictions, des notions et principes en jeu, ou encore sur l'opportunité de modifier la loi et en quel sens.

Fort de tous ces éléments, on pourra bâtir par écrit une définition de l'État de droit qui souligne notamment le rôle de l'État et la nécessité du droit.

### Clés de lecture

L'ensemble des décisions travaillées concernent des recours pour excès de pouvoir : ce qui est demandé au juge est l'annulation d'un acte parce qu'il est contraire à une norme supérieure, en vertu de la hiérarchie des normes.

Il faut se rappeler que les décisions sont prises au regard de la loi en l'appliquant aux cas d'espèce. La jurisprudence regroupe les décisions concordantes rendues sur une question de droit identique.

Afin d'éviter de laisser penser aux élèves que les juges ne sont qu'interprètes de la loi, ce qui conduirait à une forme de relativisme de la jurisprudence, il importe de bien rappeler que les juges, en premier lieu, appliquent le droit, même si ce dernier peut parfois nécessiter interprétation.

Les arrêts du Conseil d'État conservent toujours la même structure globale : date, titre, numéro de la décision, description du contexte, origine de la saisine, référence aux décisions de première instance, puis rappel de la loi (« vu »), énoncé de divers « considérants », et finalement, de sa décision.

### Approfondir la notion d'État de droit

Le professeur peut alors élargir le propos par une présentation de la hiérarchie des normes et/ou de la pyramide de Kelsen, et montrer comment l'exemple présenté précédemment l'illustre : ainsi l'arrêté municipal doit se conformer aux dispositions de la loi, entre autres.

### Exemples de réussite

- L'élève peut expliquer le concept d'État de droit.
- L'élève soutient qu'il doit exister un pouvoir judiciaire indépendant pour protéger les citoyens contre l'utilisation arbitraire du pouvoir par l'État, par les collectivités ou par des groupements d'intérêts particuliers, et pour régler les différends internes à la société.

- L'élève soutient que les décisions publiques doivent être prises et mises en œuvre conformément aux lois et règlements.
- L'élève soutient qu'il doit exister des voies de recours effectives contre les actions des autorités publiques qui portent atteinte aux droits civils.

## Prolongements et liens possibles

Le professeur peut terminer la séance par la lecture et l'analyse critique collective de la définition de l'État de droit proposée par Kofi Annan à l'époque où il était secrétaire général de l'ONU, et par une étude des critères de l'État de droit proposée par la Commission de Venise, permettant une réflexion géopolitique collective visant à caractériser les États en fonction de ces critères.

### Corpus documentaire spécifique

Définition de l'État de droit par Kofi Annan, secrétaire général de l'ONU (1997-2006) : Rapport du secrétaire général des Nations unies, intitulé « Rétablissement de l'État de droit et administration de la justice pendant la période de transition dans les sociétés en proie à un conflit ou sortant d'un conflit », 23 août 2004 (document S/2004/616, [en ligne](#)), p. 6. Cette définition est citée par le rapport d'information du Sénat « L'État de droit dans l'Union européenne », 18 mars 2021 (n° 457, [en ligne](#)), p. 9-10.

La liste des critères de l'État de droit établie par la Commission de Venise ([en ligne](#) sur la page du Conseil de l'Europe consacrée à la Commission de Venise).

## Proposition de séquence : construire une séquence avec comme fil directeur la laïcité dans un État de droit

Les deux activités proposées ci-dessus peuvent constituer, en les articulant, une séquence permettant d'étudier le point de programme « L'État de droit garantit les droits et libertés et un pluralisme démocratique. »

- Une introduction sur le principe de laïcité et la médiatisation de situations interrogeant l'application des termes de la loi permet de mobiliser les connaissances et faire émerger les représentations des élèves.
- Dans un deuxième temps, les représentations des élèves sont confrontées à l'analyse proposée par le philosophe français André Comte-Sponville.
- Ensuite, l'étude des articles de la loi de 1905 permet de mettre en exergue sa dimension de loi de libertés et d'apaisement<sup>23</sup>.
- Puis, l'analyse des décisions du Conseil d'État permet de comprendre comment s'applique, concrètement, le principe de laïcité dans un État de droit.
- Enfin, un temps de conclusion permet de réaliser une définition des notions attendues par le programme : État de droit, hiérarchie des normes, laïcité, ordre public, pluralisme.
- Une évaluation peut éventuellement se construire lors d'un débat réglé sur les questions qui demeurent en suspens sur l'application de la loi de 1905.

23. Patrick Cabanel, « 1905 : une loi d'apaisement ? », *L'Histoire* n° 289, juillet-août 2004.

Les activités peuvent également être incluses dans une séquence ayant pour fil rouge la liberté religieuse et la laïcité.

- Présentation de l'État de droit à partir de différentes définitions.
- Un État de droit garantit les libertés : l'exemple de la liberté religieuse peut être développé en considérant les libertés de conscience et d'exercice des cultes dans les lieux de privation de liberté pour les individus condamnés par la justice.
- La loi de 1905 : loi de liberté et d'apaisement, étude d'articles de la loi.
- L'application par le juge de la loi de 1905 à partir de l'étude des décisions du Conseil d'État.
- Poursuivre le questionnement en considérant l'échelle européenne en s'appuyant sur une décision de la CEDH<sup>24</sup>. Puis peuvent être abordées les questions qui demeurent en suspens dans l'application de la loi de 1905.
- La conclusion de la séquence peut permettre d'aborder la réflexion sur les controverses et remises en cause de l'État de droit dans l'opinion publique (voir Éclairage *supra*).

## Proposition pour l'évaluation

L'évaluation peut être réalisée à différents moments dans la séquence.

Parmi les pistes d'évaluation, il peut être proposé un débat réglé autour d'une proposition mettant en jeu l'application du principe de laïcité et l'État de droit.

Il s'agit de proposer aux élèves une situation fictive sous forme d'étude de cas, qui leur permette de réemployer les notions et les arguments juridiques mis au jour à travers l'étude des décisions du Conseil d'État.

### Étude de cas

Une municipalité organise cérémonies et festivités pour célébrer le quatre-vingtième anniversaire de sa libération. Parmi les nombreuses initiatives retenues à cette occasion figure une « messe de Te Deum » dans l'église de la ville, visant à commémorer le fait que la population a spontanément entonné un Te Deum le jour de sa libération. La tenue de cette cérémonie religieuse figure en bonne place dans la communication officielle de la municipalité. C'est alors que l'AACB (« Association des Amis du Chevalier de la Barre ») entame une action en justice, invoquant une violation de la loi du 9 décembre 1905, car des moyens publics, y compris financiers, sont engagés dans la préparation et la tenue d'une cérémonie religieuse. La municipalité estime au contraire qu'une telle messe présente un caractère de reconstitution historique, et n'exprime pas la reconnaissance d'un culte ou une préférence religieuse.

Les élèves, répartis en deux groupes, argumentent en faveur et en défaveur de la proposition de la commune, afin de parvenir à une décision étayée sur le modèle d'une décision du Conseil d'État.

L'évaluation pourra porter sur :

- la capacité de chaque élève à prendre la parole de manière fluide et structurée ;
- la capacité de chaque élève à écouter et respecter ses camarades ;
- la capacité de chaque élève à mobiliser ses connaissances historiques et juridiques ;
- la capacité de chaque élève à participer à l'élaboration d'une position commune.

24. À titre d'exemple, il est possible de travailler sur l'arrêt [CEDH, gde ch., 18 mars 2011, Lautsi et autres c. Italie, n° 30814/06.](#)

## ■ Ressources d'aide à la mise en œuvre

### Ressources documentaires

- Jacques Chevallier, « [L'État de droit controversé](#) », *La Revue des droits de l'homme*, Actualités Droits-Libertés, juin 2024.
- Céline Torrisi, « État de droit », dans Nicolas Kada, Martial Mathieu (dir.), *Dictionnaire d'administration publique*, Grenoble (Presses universitaires de Grenoble), 2014, p.207-209.

### Ressources pédagogiques

- Sur éduscol, une page propose des « [ressources pour étudier la Constitution](#) », notamment le principe de séparation des pouvoirs et celui de laïcité.

# Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux) [6 heures]

## Éclairage pour le professeur

L'objectif de ce thème de la classe de seconde, axé sur « liberté et responsabilité », s'inscrit dans la continuité de la connaissance et de la compréhension de ce que recouvre la valeur de liberté travaillée en classe de quatrième en proposant, à partir de l'exemple de l'information (également abordée en classe de 3<sup>e</sup> à partir de l'étude de l'opinion), une approche plus approfondie sur les modalités d'exercice de cette liberté. En effet, en quatrième, les élèves ont construit une première appropriation des formes de libertés (individuelles et collectives) comme droits fondamentaux. Ils ont exploré des notions les encadrant comme l'État de droit et l'ordre public. Il s'agit aussi de s'inscrire dans la continuité du programme de troisième portant sur le rapport information/désinformation ainsi que l'engagement de certains acteurs pour s'informer. En seconde, ce questionnement s'attache aux enjeux de la liberté au regard des responsabilités qui en découlent. Les élèves étudient différents attributs de la liberté comme celles de la presse, d'information, d'expression mais aussi ce que recouvre la nécessité du pluralisme dans une société démocratique ainsi que le rôle de différents acteurs dans la garantie de ces libertés. Par cette entrée est mis en avant le lien existant entre la liberté et la responsabilité individuelle et collective dans l'acte d'informer, de s'informer et de s'exprimer. L'exemple de l'information dans le contexte numérique actuel est ainsi l'occasion de faire réfléchir à toutes les dimensions d'exercice des libertés, de prendre conscience du cadre nécessaire des lois pour réguler et protéger, comme de la considération nécessaire au respect de la dignité de la personne humaine.

### Discours de haine et contenus haineux

La notion de « discours de haine » est peu présente dans le droit français en vigueur (la notion de « contenus haineux » n'est guère plus usitée). Elle est employée à la fois par des institutions internationales (l'ONU, le Conseil de l'Europe) et les juristes. L'universitaire Thomas Hochmann en propose la définition suivante : « Les discours de haine sont des expressions hostiles à des groupes de personnes, ou à un individu en ce qu'il appartient à ce groupe. Lorsque cette expression est envisagée par un ordre juridique, des textes la définissent plus précisément en énumérant les critères d'identification des groupes visés. Il peut par exemple s'agir de la nationalité, de l'orientation sexuelle, de la couleur de la peau, de la religion, etc.<sup>25</sup> » La régulation par le droit de ces discours de haine peut reposer sur deux fondements : préserver l'ordre public ; protéger la dignité humaine. Toutefois, certains voient dans cette restriction de la liberté d'expression sur le fondement de la « haine » un risque d'atteinte disproportionnée à un droit fondamental<sup>26</sup>. De fait, plusieurs dispositions de la loi du 24 juin 2020 visant à lutter contre les contenus haineux sur Internet ont fait l'objet, pour ce motif, d'une censure du Conseil constitutionnel (décision n° 2020-801 DC du 18 juin 2020).

25. Thomas Hochmann, « [Les discours de haine, le droit pénal et la Cour européenne des droits de l'Homme](#) », *Revue des droits et libertés fondamentaux*, 2024, chron. n°5.

26. François Sureau, *Sans la liberté*, Paris (Gallimard), 2019 : « En se fondant sur la notion de haine, qui est un sentiment, relevant du for intérieur, la loi [allusion à la loi, alors en discussion, du 24 juin 2020 visant à lutter contre les contenus haineux sur internet] introduit désormais la répression pénale à l'intérieur de la conscience. Cette République dont tous nos partis se réclament, c'est bien pourtant " la haine des tyrans " qui l'a soutenue dans ses débuts. La haine peut être blâmable – elle ne l'est pas toujours. Elle ne peut, à elle seule, représenter une occasion de condamner. »

## Proposition de séquence : l'information en démocratie, entre libertés et responsabilités

### Points d'appui dans le programme

**Notions :** liberté de la presse, liberté de l'information, liberté d'expression, pluralisme.

### Contenus d'enseignement :

- La liberté de la presse et la liberté de s'informer constituent deux piliers fondamentaux de la démocratie. Remises en cause dans tous les régimes autoritaires, elles sont consubstantielles aux libertés d'opinion et d'expression, et elles permettent le pluralisme en matière d'information.
- Encadrée par la loi, la liberté de la presse doit relever le défi du numérique, qui multiplie les possibilités d'information, mais altère la fiabilité des sources et fragilise les circuits de diffusion réglée de l'information.

La séquence se propose de travailler avec les élèves sur la question de la diffusion d'informations à partir d'un fait ou d'un événement puisé dans l'actualité. Il s'agit d'analyser les désordres informationnels, qui soulèvent des questions sur la responsabilité à la fois des différents professionnels de l'information mais aussi des individus qui en assurent le relais dans le cadre de l'exercice de libertés fondamentales comme celles de s'informer et de s'exprimer.

Cette séquence s'articule autour de trois temps qui s'échelonnent sur 6 heures. Il s'agit dans un premier temps de permettre aux élèves une première appropriation des enjeux de l'accès à l'information et de son interprétation à partir d'un fait ou d'un événement d'actualité. Ce premier travail conduit ensuite les élèves à réfléchir au rôle des médias sociaux et aux nouveaux défis qu'ils imposent à l'exercice de la liberté de l'information et à la liberté d'expression dans le cadre d'un débat. Enfin, la dernière partie de la séquence permet d'interroger la place de la loi dans la régulation de l'information ainsi que la responsabilité des professionnels de l'information, des citoyens et de l'État.

### Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Promouvoir la liberté de la presse, de l'information et la liberté d'expression.
- Comprendre le rôle de l'information et des médias dans une société démocratique.
- Respecter autrui et accepter les différences (d'opinion notamment).
- Participer à un débat pour résoudre les conflits et/ou prendre des décisions.

Cette séquence permet également de développer ou consolider des compétences spécifiques de l'éducation aux médias et à l'information : réflexion critique sur le traitement et l'exactitude d'une information ; recherche autonome à partir de sources diverses ; analyse des médias et de leurs enjeux économiques, sociaux, culturels et politiques. Elle peut être co-construite ou co-animée avec le professeur documentaliste.

## Déroulé de la séquence par séances (6 h)

Trois temps de travail peuvent être envisagés.

### Séance 1 (1 h 30) : s'informer dans une société démocratique

#### Documents

- Marna Clément, « [Dissolution et risque de " guerre civile " : le président du CIO envisage-t-il d'annuler les JO de Paris ?](#) », lejdd.fr, 3 juillet 2024.
- Dao Linh-Lan, « [Paris 2024 : retour sur la rumeur d'une annulation des Jeux olympiques en raison du contexte politique en France](#) », francetvinfo.fr, 4 juillet 2024.
- « [Désinformation/Mésinformation/Malinformation : décryptage des nuances](#) », article de l'Institut supérieur de formation au journalisme, 28 décembre 2023.
- Sénecat Adrien, « [Dominique Cardon : " Ce ne sont pas les réseaux sociaux qui ont créé des bulles informationnelles "](#) », lemonde.fr, 21 octobre 2018.

#### 1. Étude d'un fait d'actualité : le Comité international olympique (CIO) a-t-il envisagé d'annuler les Jeux de Paris 2024 ?

La possibilité d'une annulation de l'évènement, évoquée dans un éditorial paru dans un hebdomadaire le mercredi 3 juillet 2024, est relayée le même jour par un autre organe de presse. Le professeur distribue des extraits de ce dernier article. Il demande d'abord aux élèves de relever les raisons qui pousseraient le CIO à annuler les Jeux, puis d'identifier la source de l'information (un média reconnu, une personne ayant une expertise sur le sujet, une source inconnue, etc.) pour évaluer sa fiabilité. Ce travail permet de revoir avec les élèves certains aspects déjà étudiés au collège : qu'est-ce qu'un média ? Un journaliste ? Un éditorialiste ? Quelle est la structure d'un article de presse ?

Le professeur doit conclure ce premier temps en amenant les élèves à se questionner sur le fait que deux médias considérés comme fiables publient ce qui va se révéler être une fausse information.

#### 2. Les désordres informationnels

Dans un second temps, le professeur distribue un article paru sur le site francetvinfo.fr intitulé « Paris 2024 : retour sur la rumeur d'une annulation des Jeux olympiques en raison du contexte politique en France ». Il demande à ses élèves sur quoi cette rumeur se fonde, comment elle se propage, quand et par qui elle est démentie. Il les fait s'interroger sur l'impact de cette rumeur et sur les risques qu'elle peut générer.

Dans cet article, il est écrit que le CIO a évoqué mercredi soir sur un réseau social « une campagne de désinformation en cours contre la France, le CIO et son président, ainsi que les Jeux olympiques », qui « n'a aucun fondement factuel ». Le professeur explique donc comment Internet permet de diffuser l'information directement et sans contrôle, ce qui favorise **les désordres informationnels**, qui ne se résument pas aux informations fallacieuses (*fake news*). Le professeur propose à ses élèves de travailler à partir d'un article intitulé « Désinformation, Mésinformation, Malinformation » provenant de l'Institut supérieur de formation au journalisme, pour qu'ils puissent identifier les différences majeures existant entre ces trois termes.

Le professeur complète cette découverte des désordres informationnels par le rôle clé joué par les moteurs de recherche dans l'accès à l'information qui orientent nos recherches et filtrent ce que les usagers voient sur les réseaux sociaux. L'information reçue est donc personnalisée, ce qui enferme dans une bulle de filtre où n'arrivent que des informations qui renvoient à ce que

nous avons déjà lu et à nos usages majoritaires en ligne, une chambre d'écho où nous entendons essentiellement des opinions semblables aux nôtres. Beaucoup de personnes utilisant les réseaux sociaux pour s'informer n'ont pas conscience de recevoir une information orientée. Les élèves doivent appréhender le fait que les **bulles de filtre** (des contenus sélectionnés par des algorithmes qui tentent de prédire et personnaliser les intérêts de l'utilisateur) et **la chambre d'écho** (une situation dans laquelle l'utilisateur est exposé principalement à des opinions ou informations qui renforcent ses propres idées tout en étant isolé d'opinions divergentes) peuvent générer de la désinformation. Toutefois, il s'agira de nuancer cette position en expliquant que les personnes s'informent avant tout en fonction de leurs opinions. Le professeur pourra s'appuyer sur des extraits d'un entretien avec le sociologue Dominique Cardon réalisé par les Décodeurs du Monde.

## **Séance 2 (3 h) : s'exprimer sur le rôle des médias sociaux dans le cadre d'un débat**

En travaillant sur un fait d'actualité et les enjeux qui en découlent, les élèves ont pris conscience de la responsabilité qui accompagne la liberté de l'information et sont donc invités à débattre du **rôle joué par les médias sociaux dans l'exercice de la liberté d'expression**. Cette démarche de travail permet aux élèves de s'exprimer de manière argumentée et de savoir écouter et prendre en considération la diversité des points de vue afin de mesurer l'importance du pluralisme en matière d'information.

### **1. La préparation du débat (2 h)**

Dans un temps introductif, le professeur présente quelques affirmations en lien avec le sujet du débat, que les élèves peuvent être invités à compléter à l'oral. À titre indicatif, voici quelques propositions envisageables :

- les médias sociaux permettent à tous de s'exprimer plus librement (en prenant appui sur l'émergence de mouvements sociaux ou politiques) ;
- la modération des contenus publiés sur les médias sociaux s'apparente à une forme de censure ;
- les médias sociaux mettent en danger le journalisme traditionnel ;
- avec le développement de l'intelligence artificielle, on ne peut plus du tout se fier aux contenus publiés sur les médias sociaux.

Le professeur et les élèves s'accordent sur les thématiques traitées en vue du débat.

En groupe, les élèves recherchent des documents porteurs d'information pour alimenter le débat. Cette recherche peut être restituée sous la forme de panneaux ou d'affiches sur lesquels chaque groupe fait figurer les données (images, articles de presse, etc.) pertinentes pour le débat. Chaque élément est accompagné de quelques phrases rédigées afin de dégager des arguments et exemples.

Afin de guider le travail des élèves et d'orienter les recherches, la constitution au préalable d'une liste de sources à consulter établie par le professeur documentaliste est utile. En triant l'information, en distinguant l'argument de l'exemple, les élèves sont placés dans une situation d'apprentissage qui favorise les discussions, les confrontations au sein du groupe.

Le second temps de travail conduit à prévoir un compte rendu de la part de chaque groupe d'élèves sous la forme d'un court exposé oral présentant à partir du panneau réalisé l'essentiel du contenu sélectionné. Cette présentation conduit les élèves à justifier leurs choix, éventuellement à prendre position par rapport aux sources sélectionnées et à enrichir la réflexion de chacun en vue du débat. Cette restitution permet au besoin au professeur de compléter et de valider les contenus exposés qui seront mobilisés lors du débat.

À la suite de ce travail, chaque élève élabore individuellement un argumentaire à partir des différents panneaux exposés afin de pouvoir défendre une opinion soit sur l'intérêt soit sur les limites des médias sociaux comme espace de liberté d'information et d'expression.

## 2. Le débat : la liberté d'expression dans les médias sociaux constitue-t-elle une chance pour le pluralisme ou un risque pour le droit à l'information ? (1 h)

La séance débute par un rappel des règles de fonctionnement du débat et par la désignation de deux secrétaires chargés de prendre des notes pour la synthèse finale. L'animation du débat peut être dévolue soit au professeur, soit à un élève (ce qui nécessite un travail supplémentaire en amont).

En classe de seconde, la durée du débat peut être fixée entre 20 et 30 minutes. Les élèves sont évalués sur leurs capacités à prendre la parole, à argumenter en mobilisant les notions vues en classe, à écouter les autres et à prendre en compte leurs arguments.

À la fin du débat, les deux secrétaires établissent un compte rendu des arguments présentés et complètent les aspects du sujet qui n'auraient pas été abordés. Ce retour pris en notes par les participants sert de base de travail pour l'élaboration d'une synthèse personnelle dans laquelle chaque élève souligne sa position et son évolution éventuelle sur le sujet, en mobilisant les arguments majeurs et les notions essentielles rencontrées au cours de la séance. Ce travail peut être remis au professeur et faire l'objet d'une évaluation.

## Séance 3 (1 h 30) : le rôle de la loi et sa place dans la régulation de l'information

Cette dernière séance doit permettre aux élèves de comprendre que la liberté d'expression tout comme la liberté de la presse sont non seulement protégées par la loi, mais également encadrées par la loi.

### Documents

- Extraits de textes juridiques : chapitre IV de la loi du 29 juillet 1881 ; l'article 11 de la Déclaration de droits de l'Homme et du citoyen ; article 10 de la Convention européenne des droits de l'Homme du 4 novembre 1950 ; la loi Pleven du 1<sup>er</sup> juillet 1972 ; la loi Gayssot du 13 juillet 1990 ; la loi ordinaire du 22 décembre 2018 relative à la lutte contre la manipulation de l'information.
- Le site de l'ARCOM.
- Des extraits du rapport des états généraux de l'information, « [Protéger et développer le droit à l'information : une urgence démocratique](#) », 12 septembre 2024 (*synthèse du rapport de prospective et synthèse du groupe de travail sur l'État et la régulation*).
- La [charte de déontologie de Munich](#) datant de 1971 sur les devoirs et les droits des journalistes.

## 1. Des libertés encadrées par la loi, en évolution

Suivant son choix, le professeur propose à ses élèves d'étudier un article de presse relatant la condamnation pour diffamation d'un journaliste et/ou de l'organe de presse pour lequel il travaille. Les élèves doivent identifier pourquoi, par qui et à quoi il a été condamné. Le professeur distribue ensuite des extraits de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse (chapitre IV : des crimes et délits commis par la voie de la presse ou par tout autre moyen de publication). Les élèves doivent d'abord repérer l'article concernant la diffamation, puis relever le montant maximum de l'amende fixé par la loi et enfin nommer d'autres limites, comme la provocation à un crime ou un délit si elle est suivie d'effets, les atteintes à la vie privée, l'injure, l'incitation à la haine et la violence, etc. Le professeur complète les réponses en insistant sur les liens très forts existant entre la liberté de la presse et la liberté d'expression affirmée par l'article 11 de la Déclaration de droits de l'Homme et du citoyen et l'article 10 de la Convention européenne des droits de l'Homme du 4 novembre 1950.

Dans un second temps, les élèves sont amenés à appréhender les évolutions de la loi pour s'adapter aux changements sociétaux et technologiques qu'a connus la France depuis 1881, en étudiant des extraits de textes juridiques comme la loi Pleven du 1<sup>er</sup> juillet 1972 relative à la lutte contre le racisme, la loi Gayssot du 13 juillet 1990 qui condamne la négation des crimes contre l'humanité ou la loi ordinaire du 22 décembre 2018 relative à la manipulation de l'information, qui lutte notamment contre la diffusion de fausses informations pendant les périodes de campagnes électorales.

## **2. La responsabilité des acteurs de l'information : États, professionnels de l'information, citoyens**

Les élèves, à l'aide du site de l'ARCOM (Autorité de régulation de la communication audiovisuelle et numérique), sont amenés à réfléchir sur la responsabilité des acteurs de l'information. Pour cela, le professeur divise la classe en deux groupes. Le premier groupe a pour objectif d'appréhender les grandes missions de cet organisme, le second groupe doit repérer comment et pour quel motif toute personne vivant en France peut alerter l'ARCOM. Après une mise en commun des réponses des deux groupes, le professeur conclut sur le fait que l'État doit non seulement veiller à ce que la liberté de la presse soit respectée, mais il doit aussi réguler les médias afin de protéger les droits des personnes. Les grands acteurs sont ainsi identifiés.

Dans un dernier temps, le professeur peut faire travailler les élèves sur le monde de l'information en 2050 à partir de 3 scénarios prospectifs (un âge de l'information, la mort de l'information et une information éclatée) établis par les états généraux de l'information lancés en 2023. Après avoir présenté brièvement ces états généraux de l'information et leurs objectifs, l'enseignant demande aux élèves d'analyser par groupe un des 3 scénarios avec l'aide d'extraits du rapport établi par le groupe de travail « l'État et la régulation ». Chaque groupe abordera la place du pluralisme, la question de la concentration et les enjeux de l'indépendance des journalistes ainsi que les conséquences politiques de la désinformation.

## **Points d'attention et de vigilance**

- Être attentif à la pluralité des sources et des supports d'information utilisés.
- Privilégier des situations d'enseignement qui permettent aux élèves de s'exprimer tout en respectant des opinions divergentes pour favoriser un débat constructif et réflexif sur le traitement de l'information.
- Éviter une approche déséquilibrée entre les deux axes de la thématique (liberté et responsabilité).
- Favoriser la maîtrise de références juridiques des libertés travaillées dans le cadre de l'information afin de permettre aux élèves de mobiliser ou confronter des informations responsables.

## **Propositions pour l'évaluation**

Le travail de l'élève peut être évalué suivant différents temps de la séquence :

- une présentation orale pour justifier les choix opérés et la démarche effectuée dans l'élaboration d'un panneau ou affiche en lien avec une thématique définie ;
- une participation active à un débat selon différents critères ;
- la construction d'un texte argumentatif sur la responsabilité de différents acteurs participant à la production et à la diffusion d'informations.

## Prolongements et liens possibles

- Créer un média lycéen (journal, blog, webradio, etc.) s'inscrivant dans un projet annuel et à présenter durant la semaine de la presse et des médias dans l'École.
- Présenter et évaluer la pertinence de quelques exemples de médias d'information à partir de la charte de déontologie de Munich (1971) sur les droits et devoirs des journalistes.
- Conduire un travail sur les enjeux des libertés de la presse, d'information et d'expression soit avec un journaliste, soit à partir d'expositions comme celles proposées par *Cartooning for Peace*.
- Poursuivre la réflexion sur les nouvelles modalités de traitement et de diffusion des informations en lien avec d'autres enseignements comme celui de sciences numériques et technologie (SNT).
- Participer à des concours : le concours de plaidoiries des lycéens sur les droits de l'Homme ; le prix Samuel Paty ; Médiatiks.
- En lien avec l'enseignement d'histoire, proposer une contextualisation historique sur les paniques morales associées à chaque révolution de l'information, depuis l'imprimé aux XV<sup>e</sup>-XVI<sup>e</sup> siècles jusqu'à Internet, en passant par les journaux au XVIII<sup>e</sup> siècle et l'audiovisuel au XX<sup>e</sup> siècle.

Cette séquence peut s'articuler à la [Semaine de la presse et des médias dans l'École](#) : le CLEMI publie chaque année un dossier pédagogique en lien avec la thématique retenue.

# Droits et responsabilité : l'exemple de la protection de l'environnement et de la sauvegarde de la biodiversité [6 heures]

## Éclairage pour le professeur

L'environnement a été progressivement institué en objet de droit en France. Il existe ainsi un code de l'environnement, qui fixe notamment les conditions dans lesquelles la responsabilité des acteurs, y compris l'État, peut être engagée. Cependant, le droit de l'environnement a souffert longtemps d'être un « droit sans principes », sans reconnaissance constitutionnelle, ce qui distinguait d'ailleurs la France de nombreux autres pays développés.

La Charte de l'environnement, introduite par la loi constitutionnelle du 1<sup>er</sup> mars 2005, crée des droits dits de « troisième génération », aux côtés des droits politiques et libertés fondamentales reconnus par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen en 1789 et des droits économiques et sociaux consacrés par le préambule de la Constitution de la IV<sup>e</sup> République (1946). La Charte de l'environnement consacre un ensemble de principes (droit à vivre dans un environnement équilibré, devoir de préservation de l'environnement, devoir de prévention des atteintes à l'environnement, devoir de réparation des dommages causés à l'environnement, principe de précaution, devoir de promotion du développement durable, droit d'accès aux informations relatives à l'environnement détenues par les autorités publiques, droit à l'éducation à l'environnement, etc.). Ces droits sont invocables devant la justice et permettent de mettre en jeu la responsabilité individuelle et collective, y compris celle de l'État, des collectivités locales ou encore des entreprises. La valeur constitutionnelle de ces principes et leur appartenance au bloc de constitutionnalité ont été affirmées en 2008, par des décisions du Conseil constitutionnel et du Conseil d'État<sup>27</sup>.

## Protection de l'environnement, protection des animaux : un même combat ?

La Charte de l'environnement ne fait pas référence explicitement à l'animal (ni même au vivant ou à la biodiversité). Si la protection des animaux au sens large (en tant qu'espèces) peut revêtir une dimension relevant de la protection de l'environnement (par exemple les mesures de sauvegarde de la biodiversité ou encore la promotion du végétarisme dans le cadre de la lutte contre le réchauffement climatique), elle comporte également une dimension propre, instituant la cause animale comme nouvel enjeu moral et politique en soi.

Le rapport à l'animalité, fortement marqué par une tradition religieuse et juridique de subordination et d'assujettissement, a été profondément bouleversé du fait de l'essor de l'éthologie et des études sur des espèces comme les éléphants, les cétacés, les loups, les oiseaux (en particulier les corvidés et perroquets), etc. Ces recherches ont montré que les comportements des animaux sont bien plus complexes que ce que la science leur reconnaissait généralement jusque-là : quelle attitude avoir envers ces espèces dans ces conditions ? Dans cette optique, Peter Singer, un philosophe australien, considère la cause animale comme la bataille ultime pour la liberté : en acceptant de ne pas considérer son espèce comme la seule qui mérite attention et compassion, l'homme devient plus humain<sup>28</sup>.

27. Décision n° 2008-564 DC du 19 juin 2008, loi relative aux organismes génétiquement modifiés [\[en ligne\]](#) ; Conseil d'État, 3 octobre 2008, Commune d'Annecy, n° 297931 [présentation de la jurisprudence [en ligne](#)]. Pour la définition du bloc de constitutionnalité, voir *supra* « Comprendre la notion d'État de droit ».

28. Pour un aperçu de la réflexion de Peter Singer, voir « [Entretien avec Peter Singer](#) », *Critique*, vol. 747-748, no. 8-9, 2009, p. 652-663.

Le spécisme, défini par Peter Singer comme « un préjugé ou une attitude de parti pris en faveur des intérêts des membres de son espèce [en l'occurrence l'espèce humaine] et à l'encontre des intérêts des membres des autres espèces<sup>29</sup> », est l'objet de vifs débats. Là encore, il s'agit de renverser la primauté : compte tenu des preuves scientifiques de son impact à la fois sur l'environnement et sur la souffrance animale, l'être humain peut-il encore dominer incontestablement le vivant ? Cependant, ce projet entre en tension avec le principe de la dignité de la personne humaine comme valeur socle des démocraties.

Les premières règles de droit positif sur le respect des animaux datent du XIX<sup>e</sup> siècle, d'abord au Royaume-Uni, puis en France avec la loi Grammont de 1850 prohibant les mauvais traitements en public. Une déclaration des droits de l'animal a été proclamée sous une première version en 1978, à la Maison de l'UNESCO à Paris. En 2018, elle a fait l'objet d'une troisième version actualisée, validée par un groupe de personnalités, juristes, scientifiques et philosophes. Les partisans de la cause animale s'opposent à la domestication, à l'exploitation industrielle, voire simplement à l'élevage dont les animaux font l'objet, c'est-à-dire leur usage à titre de simples moyens ou instruments en vue des fins de l'homme. Leur but est donc de changer radicalement la condition animale, non seulement pour faire sortir l'animal du statut de victime muette, mais aussi pour restituer aux animaux leur vie propre, aux côtés de l'homme.

L'évolution du droit français a permis la reconnaissance progressive d'un statut spécifique de l'animal, même s'il reste dépourvu de personnalité juridique<sup>30</sup>. Définis par l'article 515-14 du code civil comme des « êtres vivants doués de sensibilité<sup>31</sup> », les animaux sont de mieux en mieux protégés des atteintes dont ils peuvent être l'objet, notamment depuis la loi du 30 novembre 2021 visant à lutter contre la maltraitance animale et conforter le lien entre les animaux et les hommes. La reconnaissance de la nécessaire préservation du bien-être animal met en jeu la responsabilité des personnes physiques comme morales.

Philosophe spécialiste de l'éthique environnementale, Catherine Larrère estime toutefois que la protection de l'environnement et celle des animaux peuvent entrer en contradiction voire en conflit : « Pour l'opinion publique, en France, ceux qui veulent interdire la chasse à la tourterelle, ou le massacre des bébés phoques, sont, comme les protecteurs de la nature, des "écologistes". La défense des animaux, l'appel à leur libération font donc partie de l'éthique environnementale. Rien n'est moins sûr. La logique du bien-être, ou du droit, des animaux est celle de l'extension d'un schéma individualiste [...]. Entre la cause des animaux et celle de l'environnement [se révèle] un conflit qui, non seulement, engage des principes éthiques différents, mais invite à distinguer deux domaines, le domestique et le sauvage, les animaux et l'environnement<sup>32</sup>. »

29. Peter Singer, *La Libération animale*, Petite Bibliothèque Payot, 2012, p. 73 et « Politisation de la cause animale », *Cités*, n° 79, 2019.

30. Le site vie-publique.fr propose un éclairage intitulé « [Bien-être animal : une préoccupation croissante](#) », qui rappelle les grandes évolutions juridiques et le rôle des associations militantes.

31. La loi du 16 février 2015 a créé l'article 515-14 du code civil, qui précise : « Les animaux sont des êtres vivants doués de sensibilité. Sous réserve des lois qui les protègent, les animaux sont soumis au régime des biens. »

32. Catherine Larrère, *Les philosophies de l'environnement*, Paris (PUF), 1997, p.44-45. Dans un chapitre intitulé « Les animaux et l'environnement », l'auteure montre comment la défense de droits individuels pour les animaux peut entrer en contradiction directe avec la défense des espèces : « les éthiques du bien-être animal tendent ainsi à imposer universellement un modèle anthropocentrique [règle du bien-être, diminution des souffrances], quand la recherche d'une éthique environnementale était issue, à l'opposé, de la mise en question de la validité, comme des bienfaits, de ce modèle anthropocentrique. » (p. 56-57).

# Proposition d'activité : la protection de l'environnement, un droit consacré par la Constitution

## Points d'appui dans le programme

**Notions :** droits environnementaux ; développement durable ; responsabilité.

**Contenus d'enseignement associés :** intégrée au bloc de constitutionnalité, la Charte de l'environnement (2004) consacre le droit à un environnement sain et engage la responsabilité individuelle et collective pour le respect et la protection du vivant et de la biodiversité.

## Présentation et contextualisation de l'activité

L'activité prend pour origine un recours juridique concernant une disposition issue de la loi Égalim (loi du 30 octobre 2018) initié par l'Union des industries de protection des plantes et l'Union française des semenciers. La loi insère en effet dans le code rural et de la pêche maritime un article L. 253-8 qui interdit la production, le stockage, la circulation en France des produits phytosanitaires contenant des substances actives non approuvées par l'Union européenne et, par voie de conséquence, leur exportation depuis la France vers des pays tiers. Les deux organisations contestent devant le Conseil d'État cette disposition, au motif qu'elle serait contraire à la liberté d'entreprendre, consacrée par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Le Conseil d'État transmet la requête au Conseil constitutionnel, qui auditionne les deux organisations susmentionnées, mais aussi des associations de protection de l'environnement comme France Nature Environnement. Le Conseil constitutionnel, dans sa décision du 31 janvier 2020, s'appuie de manière inédite sur le préambule de la Charte de l'environnement pour affirmer que la « protection de l'environnement, patrimoine commun des êtres humains » est un objectif à valeur constitutionnelle et considérer ainsi que l'article du code rural et de la pêche maritime contesté n'enfreint pas de disposition juridique supérieure (en vertu du principe de hiérarchie des normes).

Au cours de cette activité, les élèves sont tout d'abord amenés à découvrir comment agissent les groupes de pression en matière de politiques publiques d'environnement et de santé. Ils mettent ensuite en évidence que la Charte de l'environnement crée des droits environnementaux, notamment un droit au développement durable, qui engagent la responsabilité de multiples acteurs (État, industriels). L'activité leur permet aussi de prendre conscience de l'inscription des enjeux environnementaux nationaux dans un contexte global.

## Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Comprendre les enjeux de la règle et du droit, du développement durable et de la transition écologique.
- Savoir prendre des initiatives dans le respect des règles, des autres et de l'environnement.
- Être capable d'un apprentissage autonome.
- Savoir faire preuve d'écoute et d'observation, de réflexion et de discernement, d'esprit critique.

## Dossier documentaire

### Document 1 : chronologie de l'examen de l'article L. 253-8 du code rural et de la pêche maritime

- 30/10/2018: la loi "Egalim" introduit dans le code rural et de la pêche maritime un article L. 253-8 qui prévoit l'interdiction en 2022 de la production, du stockage et de la circulation en France des produits phytosanitaires contenant des substances actives non approuvées par l'Union européenne. En conséquence, ces produits ne peuvent pas, non plus, être exportés depuis la France vers des pays tiers.
- 09/08/2019 : l'Union des industries de la protection des plantes et l'Union française des semenciers soulèvent une question prioritaire de constitutionnalité (QPC) devant le Conseil d'État pour faire abroger l'article L. 253-8 du code rural et de la pêche maritime<sup>33</sup>.
- 07/11/2019 : le Conseil d'État transmet la question prioritaire de constitutionnalité au Conseil constitutionnel.
- 31/01/2020 : le Conseil constitutionnel rend sa décision, confirmant la conformité de l'article L. 253-8 du code rural et de la pêche maritime à la Constitution française, s'appuyant notamment sur les objectifs fixés par la Charte de l'environnement.

### Document 2 : Charte de l'environnement

Le texte est disponible [en ligne](#) sur le site du Conseil constitutionnel.

### Document 3 : extraits d'un courrier adressé par l'UIPP au Premier ministre (12/11/2018)

Pour les entreprises adhérentes à l'UIPP, l'impact économique et social en France de cette mesure<sup>34</sup> sera extrêmement important, avec plus de 2 700 emplois directement concernés sur nos 19 sites de production répartis sur l'ensemble du territoire. À cela viennent s'ajouter les emplois indirects associés à ces sites, dont le nombre a été évalué à plus de mille ; les sites étant souvent implantés en zones rurales, c'est ainsi toute l'économie de ces territoires qui risque d'être impactée [...].

Pour certaines de nos usines, cela<sup>35</sup> représente jusqu'à 2/3 du volume de production et des effectifs associés avec une incidence négative sur la valeur des exportations [...]. La perte de ces capacités de production en France pourrait ainsi induire un point de rupture, quant à la rentabilité de certains sites, et par voie de conséquence, entraîner tout simplement leur fermeture et la délocalisation de l'activité [...].

### Document 4 : la position de France Nature Environnement

« [Interdire l'export de pesticides toxiques pourrait-il être contraire à la Constitution ?](#) », communiqué de presse du 14 novembre 2019.

### Document 5 : décision du Conseil constitutionnel

[Décision n° 2019-823 QPC du 31 janvier 2020.](#)

33. La QPC est déposée dans le cadre d'une requête en annulation pour abus de pouvoir de la circulaire du 23 juillet 2019, prise en application de la loi du 30 octobre 2018.

34. La mesure ici visée est la modification de l'article L. 253-8 du code rural et de la pêche maritime.

35. Il est ici fait référence aux produits dont la production et l'exportation doivent être interdites, conformément à la modification de l'article L. 253-8 du code rural et de la pêche maritime.

## Déroulé de l'activité

### En préparation de la séance

La classe est divisée en deux groupes, qui travaillent chacun sur une organisation distincte : l'Union des industries de la protection des plantes (aujourd'hui Phyteis) ou France Nature Environnement. Les groupes doivent réaliser une fiche synthétique de présentation de l'organisation choisie (date de fondation, objet social, membres, activités).

### Début de séance

Chaque groupe présente au reste de la classe l'organisation sur laquelle il a travaillé, permettant ainsi de mettre en évidence l'existence de groupes de pression aux intérêts divergents en matière d'environnement et de santé.

### Travail autour de l'argumentation de chaque groupe de pression

À partir des documents 3 et 4, chaque groupe travaille sur l'argumentation de son organisation présentée au Conseil constitutionnel (quels sont les textes sur lesquels elle s'appuie ? Quels sont les éléments de droit mobilisés ?).

À l'issue de ce temps de préparation, chacun des groupes désigne un ou plusieurs représentants chargé de présenter à la classe les arguments de son organisation sous la forme d'une présentation argumentée devant le Conseil constitutionnel. La classe sera alors munie d'une grille d'évaluation de la présentation.

Puis, en classe entière, les élèves travaillent sur la décision du Conseil constitutionnel, soit en répondant à une consigne générale (« Sur quel raisonnement juridique s'appuie le Conseil constitutionnel pour confirmer la modification de l'article 253-8 du code rural et de la pêche maritime ? »), soit à travers un questionnaire qui permet de guider leur analyse : dans quel sens le Conseil constitutionnel a-t-il tranché (document 4) ? Sur quelles dispositions de la Charte de l'environnement (document 2) le Conseil constitutionnel s'est-il fondé pour rendre sa décision (document 4) ? Pourquoi peut-on dire que la constitutionnalisation de la Charte de l'environnement crée une responsabilité en matière de développement durable ?

## Prolongements et liens possibles

La séance peut être intégrée à une séquence complète sur l'exploitation de la Charte de l'environnement, permettant d'aborder un autre point consacré par cette dernière : la **démocratie environnementale**. En effet, une des utilisations juridiques les plus fréquentes de la Charte par les organisations environnementalistes consiste à mettre en évidence le manque d'information du public pour faire échouer certains projets pouvant porter atteinte à l'environnement.

### Démocratie environnementale

La démocratie environnementale est un concept qui vise à impliquer les citoyens dans les processus de décision relatifs à la protection et à la gestion de l'environnement. Elle repose sur le principe que les questions environnementales, qui affectent directement la qualité de vie, doivent être traitées de manière transparente et participative. Ce type de démocratie s'appuie sur trois grands principes clés, comme définis dans la Convention d'Aarhus :

1. Accès à l'information : les citoyens doivent avoir un accès libre et facilité aux informations relatives à l'état de l'environnement, aux projets ayant un impact sur celui-ci, et aux politiques environnementales. Cela inclut des données sur la pollution, la qualité de l'air, de l'eau, les risques écologiques, etc. Ce droit à l'information permet à chacun de mieux comprendre les enjeux environnementaux et d'agir en conséquence.

2. Participation du public aux décisions : la démocratie environnementale implique que les citoyens puissent participer activement aux processus décisionnels sur des projets ou politiques ayant des effets sur l'environnement. Cela permet de prendre en compte leurs préoccupations, valeurs et perspectives lors de l'élaboration de lois, de réglementations ou de projets de développement. La participation publique améliore la légitimité des décisions et encourage une prise en compte plus large des impacts environnementaux.
3. Accès à la justice : les citoyens doivent avoir la possibilité de recourir à la justice s'ils estiment que leurs droits en matière d'information ou de participation ont été violés, ou si des lois environnementales ne sont pas correctement appliquées. Cet accès à la justice est essentiel pour assurer le respect des règles et des droits environnementaux, garantissant ainsi une meilleure protection de l'environnement.

On peut aussi proposer aux élèves une activité en lien avec « l'Affaire du siècle » et la condamnation de l'État par le tribunal administratif de Paris pour « inaction climatique » en 2021. Il s'agit ici de montrer que la justice consacre la responsabilité de l'État en matière de développement durable.

Dans une approche pluridisciplinaire, une mise en relation avec le programme de géographie pour la classe de seconde peut être effectuée, notamment avec le thème 1 intitulé « Sociétés et environnements : des équilibres fragiles ».

## Proposition d'activité pour la mise en œuvre : s'appuyer sur le droit en vigueur pour lutter contre la maltraitance animale

### Points d'appui dans le programme

**Notions :** droits environnementaux ; responsabilité.

**Contenus d'enseignement associés :** le droit environnemental induit la responsabilité des États, des producteurs et même des consommateurs ; l'animal y est institué comme « objet de droit » dans le contexte d'un « respect du vivant ».

### Présentation et contextualisation de l'activité

L'activité consiste en un jeu de rôles en lien avec la question du bien-être animal. Les élèves sont amenés à se comporter en juristes chargés de conseiller des associations de protection des animaux leur soumettant des cas de maltraitance animale. Les élèves doivent ainsi s'appuyer, de manière guidée, sur le droit, pour déterminer les règles juridiques applicables aux différentes situations qui leur sont présentées. Ils prennent ainsi conscience de ce que le droit environnemental débouche sur l'institution de l'animal en « objet de droit », ce qui implique la mise en jeu de la responsabilité individuelle (des propriétaires d'animaux notamment) mais aussi collective (par exemple de personnes morales telles que des laboratoires, des cirques, des entreprises de convoyage d'animaux, des exploitations agricoles).

### Compétences travaillées pour construire une culture de la démocratie

- Comprendre les enjeux de la règle et du droit.
- Savoir prendre des initiatives dans le respect des règles, des autres et de l'environnement.

- Développer son sens de l'engagement et des responsabilités.
- Être capable d'un apprentissage autonome.
- Savoir faire preuve d'écoute et d'observation, de réflexion et de discernement, d'esprit critique.

Pour rendre le travail des élèves efficace, il est important de leur proposer une liste fermée de sources juridiques dans lesquelles puiser.

### Dossier documentaire

Les textes sont reproduits dans l'annexe documentaire.

#### Document 1 : extraits du code rural et de la pêche maritime

Articles L. 214-1, L. 214-3, R. 215-4, R. 215-10.

#### Document 2 : extraits du code pénal

Articles 131-13 ; 521-1 ; R. 654-1.

## Exploitation en classe

### Introduction de l'activité

L'activité a pour but de faire découvrir aux élèves certaines des sources juridiques encadrant le statut de l'animal en France. Il est pertinent de présenter aux élèves ce qu'est un code juridique, en proposant éventuellement de naviguer dans Légifrance pour découvrir la diversité de ceux en vigueur en France. Par ailleurs, il convient de préciser aux élèves ce que sont les dispositions pénales des codes, et qu'elles impliquent des régimes de sanctions spécifiques (par ordre croissant de gravité des infractions) : les contraventions, réparties en cinq « classes », de la moins grave (classe I), à la plus grave (classe V) ; les délits ; les crimes.

### Clés de lecture

Les dispositions en vigueur en France distinguent deux régimes d'atteintes aux animaux : celles relevant de l'article 521-1 du code pénal constituent des délits et celles relevant de l'article R. 654-1 du code pénal constituent des contraventions de 4<sup>e</sup> classe.

La qualification juridique de certains actes ne souffre d'aucune discussion : il en va ainsi de l'abandon volontaire d'animal, directement visé par l'article 521-1 du code pénal. Dans d'autres cas, la distinction entre les deux catégories d'infractions peut amener à une discussion quant à la frontière entre les sévices graves et actes de cruauté visés par l'article 521-1 et les autres actes de maltraitance visés, eux, par l'article R. 654-1. Les élèves doivent être amenés à comprendre que les actes visés par l'article 521-1 impliquent la volonté d'infliger une souffrance non nécessaire à l'animal (à l'exclusion de certaines pratiques considérées comme relevant de traditions : corridas, combats de coqs, visés par l'article 522-1 du même code, permettant d'évoquer une « tradition locale ininterrompue ») tandis que ceux visés par l'article R. 654-1 concernent des actes qui, certes, amènent à une dégradation du bien-être animal, mais sans volonté délibérée d'infliger de la souffrance (c'est par exemple le cas des négligences en matière d'élevage ou de transport d'animaux).

## Piste d'activité

La classe est divisée en six groupes. Chaque groupe travaille sur un cas spécifique de maltraitance animale qui est porté à sa connaissance par une association de défense des animaux. L'association veut savoir sur quelles règles juridiques elle peut s'appuyer pour amener la justice à sanctionner le ou les contrevenants. Les élèves sont amenés à se pencher sur différentes dimensions du bien-être animal : conditions d'élevage, conditions de transport, expérimentation animale, abandons, mauvais traitements sur animaux domestiques apprivoisés ou tenus en captivité.

- Dans un élevage porcin, les animaux sont découverts portant des plaies non soignées. Des cadavres de porcs sont retrouvés sur le sol, auprès des animaux vivants.
- Une société convoyant des bovins vers des lieux d'abattage est soupçonnée de transporter les animaux dans des camions sans accès à l'eau et en exposant ces derniers à des températures extrêmes.
- Un laboratoire pharmaceutique teste l'innocuité de vaccins sur des lapins, en conservant ceux-ci dans des cages très exigües, qui les amènent à se mutiler les uns les autres.
- Le propriétaire d'un chien est surpris à abandonner son animal sur l'autoroute.
- Une femme ayant recueilli plus d'une centaine de chats dans son appartement de 50 m<sup>2</sup> ne les nourrit pas suffisamment et les laisse vivre au milieu de leurs excréments.
- Le propriétaire d'un cheval est soupçonné d'avoir brûlé volontairement son animal à l'aide de mégots de cigarettes allumés.

Chaque groupe a la tâche de réaliser trois vignettes d'un diaporama global intitulé « Responsabilité du citoyen : la question du respect de l'animal ». Sur la première vignette, les élèves rappellent les faits, sur la seconde, ils précisent les sources juridiques du dossier documentaire sur lesquelles ils s'appuient, enfin, sur la troisième, ils précisent les sanctions juridiques prévues dans le cas d'espèce. Les élèves présentent à l'oral ces vignettes au reste de la classe. Cette présentation fait l'objet d'une évaluation par les pairs, les élèves étant dotés d'une grille d'évaluation de la prestation.

## Prolongements et liens possibles

Afin d'interroger les liens entre évolutions du droit et évolutions des sensibilités, une activité sur les débats actuels concernant le bien-être animal (corrida, gavage des oies, etc.) peut être proposée à partir d'un corpus documentaire donnant le cadre juridique applicable en France.

Dans le cadre de l'éducation au développement durable, et dans une approche pluridisciplinaire en lien avec le programme de sciences économiques et sociales de la classe de seconde (« Connaître les principales limites à la croissance économique », chapitre consacré à la production de richesses), on peut proposer aux élèves une activité permettant de questionner le lien entre consommation de viande et production de gaz à effet de serre.

## Ressources d'aide à la mise en œuvre

### Ressources documentaires

- Meryem Deffairi, « [La portée constitutionnelle des dispositions de la Charte de l'environnement](#) », *Titre VII. Les cahiers du Conseil constitutionnel*, Paris, Conseil constitutionnel, avril 2022.
- Conseil d'État, *La démocratie environnementale*, Paris, La Documentation Française, collection Droits et débats, janvier 2013.
- « [Bien-être animal : une préoccupation croissante](#) », dossier en ligne sur le site Vie Publique, 19 décembre 2023.
- « [Les atteintes envers les animaux domestiques enregistrées par la police et la gendarmerie depuis 2016](#) », *Interstats Analyses*, n° 51, octobre 2022.
- Marta Torre-Schaub, « [Décryptage juridique de l' "Affaire du siècle"](#) », *theconversation.fr*, 10 février 2021.
- Pauline Rouquette, « [En perte de vitesse dans d'autres pays, la corrida fait débat en France mais reste bien en place](#) », *france24.com*, 19 novembre 2022.
- « [Gavage des oies : déboutée, l'association L214 accusait la France de violer le droit européen](#) », *ouest-france.fr*, 7 juin 2024.
- « [Alimentation et environnement : les enjeux de la consommation de viande en France](#) », *notre-environnement.gouv.fr*, 9 septembre 2022.

### Ressources pédagogiques

- Ressources éducol en ligne concernant [l'éducation au développement durable](#). On peut consulter la page consacrée à la sensibilisation des jeunes citoyens à la [préservation de la biodiversité](#). On peut encore utiliser celle qui porte sur l'éducation aux enjeux posés par le [changement climatique](#). Le jeu « [Le climat et l'alimentation durable](#) » (Jouer à débattre) y est présenté.
- Sur la page éducol « [Ressources pour l'étude de la Constitution](#) », on peut consulter la fiche thématique consacrée à [l'environnement dans la Constitution](#), qui propose une synthèse et une sélection de décisions faisant application de la Charte de l'environnement.