



HAL
open science

Le rôle du professeur documentaliste dans la mise en œuvre d'une éducation au développement durable

Sophie Chaudey

► **To cite this version:**

Sophie Chaudey. Le rôle du professeur documentaliste dans la mise en œuvre d'une éducation au développement durable. Education. 2021. dumas-03618334

HAL Id: dumas-03618334

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03618334v1>

Submitted on 24 Mar 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Parcours : Professeur Documentaliste

Le rôle du professeur documentaliste dans la mise en œuvre d'une éducation au développement durable

Soutenu par

Sophie Chaudey

Le 18 mai 2021

Référent de mémoire :

Véronique Augé

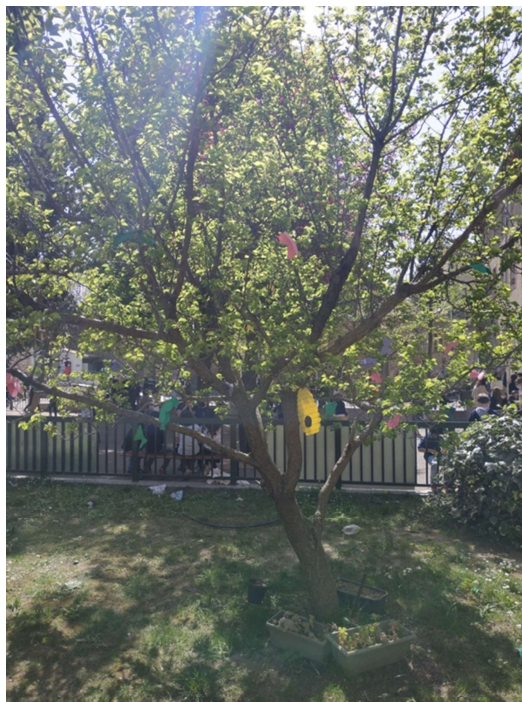
Jury de soutenance :

Véronique Augé, Sophie Gebeil

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont aidée pour la rédaction de ce mémoire et qui ont contribué au succès de mon stage d'observation et de pratique accompagnée (SOPA) au collège et lycée de Sainte-Catherine de Sienne à Aix-en-Provence.

Je voudrais dans un premier temps remercier ma directrice de mémoire, madame Véronique Augé, pour sa disponibilité et ses conseils avisés qui m'ont permis d'enrichir ma réflexion.



Le jardin de l'ensemble scolaire de Sainte-Catherine de Sienne à Aix-en-Provence

Je remercie également ma tutrice de stage, madame Muriel Sitta, pour son implication et son accompagnement lors des différentes actions que j'ai pu mener au sein de l'établissement de Sainte-Catherine de Sienne. Mes remerciements s'adressent également à l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives, et tout particulièrement à madame Mathez et madame Gotti, pour leur accueil et leur collaboration, ainsi qu'aux élèves de cinquième et aux éco-délégués avec lesquels j'ai eu le plaisir de travailler autour de l'éducation au développement durable. Merci à Monsieur Guerra, le chef d'établissement du second degré, pour sa confiance et sa bienveillance.

Table des matières

Remerciements	2
Table des matières	3
Introduction	4
1. Cadrage de l'étude	6
1.1. L'évolution historique et institutionnelle de l'EDD.....	6
1.2. L'EDD et le professeur documentaliste	11
2. L'approche transversale du professeur documentaliste et la mise en œuvre de l'EDD	16
2.1. L'interdisciplinarité et la pédagogie par projet pour donner du sens aux apprentissages	16
2.2. Expérimentation : exemple d'un projet de reportage dans le jardin d'un établissement.	17
2.3. Bilan et conclusion	23
3. La mise en œuvre de l'EDD à travers le parcours citoyen	27
3.1. Le développement de l'esprit critique et l'engagement citoyen.....	27
3.2. Les éco-délégués, des acteurs clés de l'EDD au sein du parcours citoyen.....	29
3.3. Expérimentation : exemple d'une action menée avec les éco-délégués.....	30
3.4. Bilan et conclusion	34
Conclusion générale	36
Références Bibliographiques	38
Annexes	39

Introduction

Les modifications des programmes du lycée en 2019, et des cycles 2, 3 et 4 en juillet 2020 ont renforcé les enseignements relatifs au changement climatique, à la biodiversité et au développement durable (circulaire 2019-121 du 29 août 2019). L'ensemble de ces thématiques s'inscrivent dans ce qu'on appelle l'éducation au développement durable (EDD). Selon la définition donnée par le ministère de l'Éducation nationale de la jeunesse et des sports, il s'agit d'une éducation nécessairement transversale, permettant d'appréhender la complexité du monde dans ses différentes dimensions, à la fois scientifique, éthique et civique, en lien avec les enjeux actuels et planétaires du développement durable. L'EDD apparaît ainsi comme une notion protéiforme à la jonction de deux concepts complexes que sont « l'éducation à » d'une part, et « le développement durable » d'autre part. Les « éducations à » font référence à un type d'apprentissage qui se distingue du cadre disciplinaire selon quatre caractéristiques principales (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017) : il s'agit d'éducatives thématiques, en relation étroite avec des enjeux sociétaux, accordant une place importante aux valeurs et qui ne peuvent se développer qu'avec des pratiques impliquant les élèves. Leur objectif est de faire évoluer des comportements ou des attitudes. Les enjeux des « éducations à » dans le système scolaire rejoignent ainsi fortement ceux du développement durable. Ce concept a beaucoup évolué depuis son apparition dans les années 80 et continue aujourd'hui de susciter des débats quant à sa concrétisation. Cependant, sur sa forme, le développement durable fait consensus et ses principes ont été adoptés par la communauté internationale. L'ONU a ainsi fixé 17 objectifs de développement durable (ODD) à atteindre d'ici 2030. La France s'est engagée à suivre ce programme commun en mobilisant les efforts et les ressources de tous les pans de la société, dont celui de l'éducation. Les enjeux du développement durable sont intégrés dans les missions de l'Éducation nationale, donnant à l'École une dimension internationale.

J'ai donc choisi de m'intéresser à l'éducation au développement durable car il s'agit d'une thématique en lien avec une question socialement vive, qui se traduit par une injonction institutionnelle forte. L'ensemble des personnels d'éducation est concerné par la mise en œuvre de l'EDD, nécessitant un fort « investissement pédagogique » selon la circulaire dite de transition écologique (circulaire 2019-121 du 29 août 2019).

Ainsi, ce mémoire a pour objet d'étude l'EDD, en lien avec les différentes missions du professeur documentaliste qui peut avoir, selon moi, un rôle moteur par ses différentes missions et sa place au sein de la communauté éducative. Cette hypothèse de recherche suscite cependant différentes interrogations : que peut apporter de spécifique le professeur documentaliste dans la mise en œuvre de l'éducation au développement durable ? En quoi son expertise en information-documentation et en sciences de l'information, ainsi que son approche transversale de l'enseignement, lui permettent de s'emparer sur le terrain de cette question, de créer des synergies entre les disciplines et les membres des équipes pédagogiques et éducatives, et de développer auprès des élèves des compétences en EDD ? Afin d'étudier ces différentes lignes directrices, j'ai opté pour une méthodologie alliant une approche théorique, de sélection et de mise en relation de différents travaux de recherche en lien avec le thème étudié, à une approche empirique. Pour cela, je me suis appuyée sur mon expérience de terrain développée lors d'un stage d'observation et de pratique accompagnée (SOPA), ainsi que sur deux questionnaires d'études, l'un adressé à un groupe d'éco-délégués d'un établissement, l'autre adressé aux professeurs documentalistes de l'académie d'Aix-Marseille. L'ensemble de ce travail a été guidé par une problématique principale : dans quelle mesure le professeur documentaliste peut-il contribuer au développement de l'éducation au développement durable en mettant en œuvre son expertise en information-documentation et son approche transversale de l'enseignement ?

Pour y répondre, je reviendrai dans un premier temps sur le cadre institutionnel de l'EDD en lien avec les missions spécifiques du professeur documentaliste, puis j'étudierai la manière dont le professeur documentaliste peut mettre son approche transversale de l'enseignement au service d'une mise en œuvre de l'EDD, en présentant et analysant un projet mené en collège. Enfin je consacrerai une troisième partie à l'étude de l'EDD à travers le parcours citoyen, en m'appuyant sur une action menée avec des éco-délégués de collège et de lycée.

1. Cadrage de l'étude

1.1. L'évolution historique et institutionnelle de l'EDD

De l'éducation à l'environnement à l'éducation au développement durable

Bien qu'étant un sujet éminemment actuel, les préoccupations de l'homme pour son environnement sont anciennes, comme le rappellent les auteurs du *Dictionnaire de l'éducation au développement durable* en donnant une perspective historique au concept du développement durable (Leleu-Galland et Meylan, 2020). *Le Critias* de Platon établissait ainsi dès l'Antiquité des liens entre la satisfaction des besoins humains et la dégradation de la nature. Au XVIIIe siècle, dans le sillage des Lumières, se développent des interrogations sur la place et le rôle de l'homme dans la nature. Au siècle suivant, les effets de l'industrialisation et de l'urbanisation poussent davantage les intellectuels à s'emparer de la question de la surexploitation des ressources. Plusieurs courants de pensées liés au concept émergeant de l'écologie naissent ainsi au XIXe siècle.

Il faut toutefois attendre le XXe siècle pour que la communauté internationale se mobilise et que le concept de développement durable s'impose. Quelques dates clés sont à noter, à commencer par la création du club de Rome en 1960, réunissant des scientifiques, des économistes, des hauts fonctionnaires et des industriels pour proposer des pistes en faveur d'un « développement maîtrisé ». Le club de Rome porte en germe une approche environnementale étroitement liée au domaine économique et social. Dans ce sillage, l'expression de *sustainable development* apparaît dans les années 1980 dans le monde anglo-saxon, et traduit une manière d'envisager la protection de l'environnement sans exclure le développement économique. Le rapport Brundtland publié en 1987, après la catastrophe de Tchernobyl, est aujourd'hui considéré comme une étape décisive dans l'histoire du développement durable. Il s'agit d'une publication officiellement intitulée *Notre avenir à tous*, rédigée par une commission des Nations Unies présidée par la Norvégienne Gro Harlem Brundtland. Ce rapport officialise l'utilisation de l'expression *sustainable development* traduit en français par « développement durable ». Ce rapport a fourni les bases de travail pour la Conférence des Nations Unies sur l'Environnement et le Développement (CNUED) qui s'est déroulée en 1992 à Rio de Janeiro. Lors de ce premier sommet de la Terre, l'ONU présente l'Agenda 21 qui regroupe les principes essentiels dans la mise en

œuvre du développement durable pour la décennie à venir, en conciliant trois piliers, économique, social et écologique. L'agenda 21 est adopté par 173 chefs d'États. Mais en 2002, lors d'un nouveau sommet mondial à Johannesburg, un bilan assez négatif des actions menées 10 ans après la rencontre à Rio est dressé (Leleu-Galland et Meylan, 2020). En France, un ministère de l'Écologie et du développement durable est créé pour la première fois en 2007, instituant le principe du développement durable à l'échelle du gouvernement. Ce ministère a depuis changé plusieurs fois de dénomination. En juillet 2020, il est devenu le ministère de Transition écologique placé sous la responsabilité de la ministre Barbara Pompili. En 2015, la France a adopté les nouveaux objectifs de développement durable (ODD) fixés par l'ONU¹ ; ces objectifs sont à atteindre d'ici 2030 dans le cadre de l'« Agenda 2030 ». La même année a eu lieu la conférence de Paris sur les changements climatiques qui a abouti à un accord sur le climat applicable à tous les pays participants.

C'est dans ce contexte que s'est construit, au niveau international et national, le principe d'éducation au développement durable. En 1992 l'Agenda 21 insistait déjà sur le rôle des enfants et des jeunes dans la promotion d'un développement durable (Nations Unies, s.d). En 2005, suite au sommet de la terre de Rio, l'UNESCO instaure la décennie pour l'éducation au service du développement durable, la DEDD, ayant pour objectif d'intégrer « les principes, valeurs et pratiques du développement durable à toutes les modalités d'enseignement et d'apprentissage » (UNESCO, s.d). En 2015, l'UNESCO participe à l'élaboration de l'agenda 30 en contribuant à l'ODD 4, relatif à une éducation de qualité, en particulier la cible 4.7 :

« D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et les compétences nécessaires pour la promotion du développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et des modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle, et de la contribution culturelle au développement durable » (Unesco, s.d)

En prolongement de la DEDD, qui a donc duré de 2015 à 2014, un nouveau programme d'action globale (PAG) pour l'EDD est créé, visant « à susciter et amplifier la mobilisation en faveur de l'EDD » (UNESCO, s.d). La dernière mise à jour de ce programme date de 2020 avec l'élaboration par l'UNESCO d'une nouvelle feuille de

¹ Un tableau récapitulatif des ODD est disponible dans les annexes

route intitulée « l'EDD pour 2030 » qui met « davantage l'accent sur la contribution de l'éducation à la réalisation des objectifs de développement durable (ODD). » En France, la mise en œuvre de la première stratégie nationale de développement durable (SNDD) inclut la généralisation de l'EDD et la formation des enseignants au DD. En 2005, une charte de l'environnement à valeur constitutionnelle² est promulguée par le président de la République Jacques Chirac. Elle stipule que :

« L'éducation à l'environnement pour un développement durable doit être une composante importante de la formation initiale des élèves, dès leur plus jeune âge et tout au long de leur scolarité, pour leur permettre d'acquérir des connaissances et des méthodes nécessaires pour se situer dans leur environnement et y agir de manière responsable. » (Loi constitutionnelle n° 2005-205 du 1er mars 2005)

En 2010, une seconde SNDD est mise en application et insiste sur la nécessité de généraliser l'EDD, de la maternelle à l'enseignement supérieur.

En parallèle de ces différentes évolutions, le principe d'une EDD s'est peu à peu développé au sein de notre éducation nationale. Cette éducation, telle que nous la connaissons aujourd'hui, est le résultat de plusieurs orientations institutionnelles que met en lumière une rapide chronologie des différents textes adoptés depuis les années 1970 (Leleu-Galland et Meylan, 2020). En 1977, une circulaire, dite circulaire Haby, du nom du ministre de l'Éducation nationale René Haby, fait officiellement entrer une « éducation à l'environnement » dans les programmes (circulaire n°77-300 du 29 août 1977). L'environnement devient un objet d'étude à part entière sur lequel les élèves doivent acquérir des connaissances, et l'accent est mis sur des méthodologies de travail favorisant les projets interdisciplinaires et l'utilisation de moyens d'investigation et d'analyse. En 2004, une autre circulaire remplace celle de 1977 (circulaire n°2004-110 du 8 juillet 2004). Elle marque une première phase de mise en œuvre de l'EDD en transformant l'éducation à l'environnement en une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD). Autrement dit, en lien avec les directives internationales, l'éducation à l'environnement s'inscrit dans une nouvelle perspective de développement durable. En 2007, par une nouvelle circulaire, l'EEDD devient l'EDD (circulaire n° 2007-077 du 5 avril 2007). Il s'agit d'une deuxième phase d'installation de l'éducation au développement durable en France. Ce nouveau texte reprend les objectifs de la circulaire de 2004 tout en prévoyant d'inscrire plus largement l'EDD

² Disponible en annexes

dans les programmes d'enseignement, en référence au socle commun. La circulaire de 2007 fait également apparaître pour la première fois le concept des « établissements en démarche de développement durable » (E3D). La volonté affichée est d'inscrire le principe du DD dans les projets d'établissements, en impliquant l'ensemble de la communauté éducative mais également les partenaires extérieurs. En 2011, la troisième phase de généralisation de l'EDD en France est mise en œuvre (circulaire n° 2011-186 du 24 octobre 2011). La nouvelle circulaire insiste sur la nécessité d'élargir les partenariats en prenant en compte les acteurs locaux « par le biais de projets qui s'inscrivent dans la durée », et de faire connaître les actions relatives au DD mises en place dans les établissements, en travaillant la communication. En 2015, une circulaire impulse une nouvelle dynamique, en incitant les écoles à solliciter un label E3D, à créer des coins nature, à organiser des débats sur les enjeux liés au changement climatique ... (circulaire n° 2015-018 du 4 février 2015). En 2019 enfin, la circulaire dite de transition écologique veut faire de l'école un lieu propice à l'engagement, et un lieu exemplaire en matière de protection à l'environnement. Elle stipule : « la lutte contre le réchauffement climatique, la protection de l'environnement et de la biodiversité constituent un enjeu majeur des prochaines décennies. Elles impliquent une mobilisation forte, efficace et pérenne de l'ensemble de notre société » (circulaire n°2019-121 du 29 août 2019).

Un changement de paradigme qui interroge

La succession de nombreuses circulaires montre que l'EDD est un concept évolutif, difficile à mettre en œuvre. Cela interroge l'éducation dans son ensemble et pose un nouveau défi à l'institution pour adopter des pratiques - didactiques, disciplinaires et pédagogiques - en phase avec les objectifs affichés. Cette chronologie de l'évolution de l'EDD au sein de l'Éducation nationale montre également un changement de paradigme, le concept de développement durable ayant peu à peu pris le pas sur une éducation centrée sur l'environnement. Cette évolution n'a pas manqué d'interroger les chercheurs. Dès 2008, alors que l'EDD a officiellement été adoptée par l'Éducation nationale, la revue scientifique *Aster* consacrait un numéro à cette question, intitulé « L'éducation à l'environnement ou au développement durable » (Girault et Sauvé, 2008). Pour Yves Girault, chercheur en muséologie et médiation des sciences, et Lucie Sauvé, professeure et chercheuse québécoise, pionnière de l'éducation relative à l'environnement, la promotion du concept de développement durable à l'échelle

internationale a conduit l'Éducation nationale en France à opérer un « recadrage » en axant « l'effort éducatif, non pas sur le rapport à l'environnement et la reconstruction du réseau des relations au milieu de vie, mais sur l'avènement d'un "développement" que l'on souhaite durable. » Pour les auteurs, l'EDD vient ainsi « enchâsser l'éducation relative à l'environnement et mettre l'éducation, dans son ensemble, au service d'un projet politico-économique mondial axé sur le développement continu. » Si l'EDD se construit sur les mêmes principes pédagogiques que ceux retenus pour l'éducation à l'environnement, comme l'interdisciplinarité, la pédagogie par projet, les partenariats entre les acteurs de la société éducative, l'ouverture de l'école sur son milieu, l'apprentissage coopératif, ou une éducation tout au long de la vie, le sens même de l'action éducative a profondément changé (Girault et Sauvé, 2008).

Ces interrogations sur la place de l'axe environnemental dans l'EDD peuvent être mises en lien avec les questions vives de sociétés et les orientations de l'Éducation nationale qui en découlent. Dans le *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducation à »*, les auteurs montrent que ces « éducations à » ont toujours « une connotation idéologique forte, voire sont essentiellement fondées sur un contenu politique » (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 7-14). L'EDD ne fait bien entendu par exception à la règle et il convient de déconstruire le projet d'instruction et le projet de société portés par cette « éducation à ». Mais la recherche montre aussi que ce travail est difficile car le concept même de développement durable est hybride et donc difficile à appréhender. Plusieurs courants de pensées traversent l'idée de DD, comprenant les tenants d'une croissance verte, portée par des progrès techniques, les partisans de la décroissance, ou bien encore les défenseurs d'une « économie classique, permettant de transmettre de manière égalitaire un capital naturel et matériel aux générations futures » (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 82-100). Si depuis 1992, le concept de DD, au-delà de son caractère « nécessairement controversé puisque politique », a su s'imposer par sa capacité mobilisatrice, l'idée même de développement durable paraît aujourd'hui s'essouffler, selon les auteurs, du fait d'une orientation majoritairement politico-économique qui ne paraît pas toujours adaptée à l'idée d'urgence climatique. « Au final le développement durable est une idée hybride : politique, mobilisatrice et contestée, fluctuant au gré des compromis et à fort contenu scientifique, ce qui en fait un objet relativement singulier pour le monde de l'éducation » (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 82-100).

La professeure des universités Angela Barthes attire pour sa part notre attention sur les « curriculums cachés » qui peuvent se trouver dans l'EDD, cette « éducation à » s'appuyant sur une conception « développementaliste », implicite et très peu remise en question. Elle résume : « l'EDD favorise la relance de l'industrie de l'emballage et du recyclage et l'objectif est plus d'obtenir l'aide des citoyens pour le faire, afin de relancer la croissance, que de réfléchir à des lois pour revenir aux principes des emballages solides consignés, réflexions citoyennes à l'appui. » (Barthes, 2017, pp. 360-368). A la lumière de ces réflexions, nous pouvons retenir que la dimension politique, et le caractère flexible et évolutif de l'EDD, doivent interroger nos pratiques d'enseignants. On peut ainsi identifier différents risques dans la mise en œuvre de l'EDD afin d'en éviter les écueils. Il s'agit principalement d'un risque d'instrumentalisation idéologique, allant à l'encontre des compétences réflexives ou critiques que les élèves doivent développer, ou bien encore le risque de légitimer des positions militantes (quelles que soient les positions défendues), notamment par le biais d'intervenants extérieurs.

1.2. L'EDD et le professeur documentaliste

Au cœur de l'ensemble de ses missions

L'éducation au développement durable est inscrite dans la loi. Acteur du service public de l'éducation nationale, l'enseignant documentaliste doit donc participer à la mise en œuvre de l'EDD, tant par les missions communes à l'ensemble professeurs et personnels de l'éducation, que par ses missions spécifiques. Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation comprend ainsi plusieurs axes qui s'appliquent à l'EDD. En tant qu'éducation liée à une question vive de société, issue d'une longue évolution institutionnelle et d'une évolution des connaissances scientifiques (sur l'environnement, le climat, la biodiversité), l'EDD nécessite que l'enseignant puisse, de manière continue, « analyser et adapter sa pratique professionnelle en tenant compte des évolutions du métier, de l'environnement de travail et des évolutions de la recherche » (Arrêté du 1^{er} juillet 2013). Par ailleurs, comme l'ensemble des « éducations à », l'EDD est interdisciplinaire par essence et suppose un travail commun avec les différents acteurs de la communauté éducative. Cela nécessite de savoir « mobiliser des compétences relationnelles, de

communication et d'animation favorisant la transmission, l'implication et la coopération au sein de la communauté éducative et de son environnement. »

L'EDD s'intègre également dans les compétences spécifiques aux professeurs documentalistes. A commencer par la maîtrise des connaissances et compétences propres à l'éducation aux médias et à l'information (EMI), dont il est le maître d'œuvre. Le traitement de l'information sur un sujet complexe et d'actualité tel que le développement durable est ainsi l'un des axes forts de l'EDD, présent le vadémécum intitulé « Éducation au développement durable – Horizon 2030 » et publié en 2021 à l'occasion de la 13^{ème} édition du Forum des ressources pour l'éducation au développement durable (FOREDD). Dans ce document, différentes catégories de modalités d'engagement des élèves autour du développement durable sont par ailleurs définies. Ils doivent notamment être formés à « communiquer un message DD », ce qui rejoint étroitement les objectifs généraux de l'EMI, particulièrement les compétences attendues au cycle 4, dont « produire, communiquer et partager des informations » et « utiliser les médias de manière responsable ».

Le professeur documentaliste, en tant que « maître d'œuvre de l'organisation des ressources documentaires de l'établissement et de leur mise à disposition », peut également intégrer l'EDD au sein de la politique documentaire qu'il contribue à établir, en lien avec le projet d'établissement. Il peut ainsi acquérir et faire connaître les ressources pour l'EDD mises à disposition de l'ensemble de la communauté scolaire, en s'appuyant sur le FOREDD et le Canopé d'Amiens, pôle national de compétences et de ressources en EDD. De plus, en lien avec les objectifs des établissements en démarche de développement durable, E3D, et leur référentiel de mise en œuvre (note de service n° 2013-111 du 24 juillet 2013), le professeur documentaliste contribue activement à développer une culture d'établissement à travers un fonds documentaire et archivistique permettant « d'ancrer des projets liés au développement durable dans la durée ». Toujours dans la perspective d'une démarche E3D, le professeur documentaliste peut orienter la gestion du CDI en mettant concrètement en œuvre le développement durable (fournitures, déchets et recyclage...) ce qui implique un travail collaboratif, notamment avec le gestionnaire et les collectivités territoriales, mais également avec les élèves et l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives.

Enfin, en tant qu'« acteur de l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel », le professeur documentaliste apparaît comme un élément moteur de l'EDD. Le déploiement de l'éducation au développement durable nécessite en effet de travailler en partenariat, avec des acteurs institutionnels ou issus de la société civile (associations, entreprises). De plus, dans le cadre d'une démarche E3D, qui nécessite une coordination avec les acteurs locaux, le professeur documentaliste, peut, par son travail de veille informationnelle, identifier les partenaires possibles pour l'établissement dans lequel il exerce.

Une éducation mobilisatrice au sein de la communauté éducative

En théorie donc, le professeur documentaliste apparaît bien comme un levier important de mise en œuvre de l'EDD. Mais qu'en est-il de la réelle prise en charge de cette éducation au sein des établissements ? Afin de recueillir des informations de terrain sur l'articulation entre les missions du professeur documentalistes et les objectifs de l'EDD, j'ai réalisé un questionnaire³, transmis sur deux listes de diffusion auprès de réseaux de professeurs documentalistes de l'académie d'Aix-Marseille, dans l'enseignement public et dans l'enseignement privé. Au total, 28 personnes ont participé, la majorité, à 43%, enseignant en collège.

Après une analyse des résultats, il ressort que l'EDD suscite un vif intérêt auprès des professeurs documentalistes qui, à une très forte majorité (93%), ont indiqué vouloir s'emparer de cette « éducation à ». Il est intéressant de noter que les deux votants ayant déclaré ne pas souhaiter s'impliquer dans une mise en œuvre de l'EDD, ont avancé des raisons indépendantes au concept même de développement durable (sujet à débat, comme détaillé plus haut). La première raison évoquée, « parce que d'après mon ministre je ne suis pas prof devant élèves » est conjoncturelle. Elle est liée aux déclarations du ministre Jean-Michel Blanquer, en novembre 2020 au Sénat, lors de la présentation des modalités d'une prime d'équipement informatique « réservée aux professeurs qui sont devant les élèves » et dont les enseignants documentalistes ont été exclus. La deuxième raison avancée est d'ordre structurelle et met en avant la difficulté que peuvent rencontrer les professeurs documentalistes pour travailler en coopération avec d'autres membres des équipes pédagogiques et

³ Le questionnaire et ses réponses sont disponibles en annexe.

éducatives. Ainsi, un participant a déclaré qu'il lui était « déjà compliqué de trouver des collaborations en EMI », tout en soulignant la diversité des missions et des tâches de l'enseignant documentaliste qui a « trop de chose à gérer (PIX...) ».

Si l'EDD est un sujet porteur qui semble susciter l'adhésion des enseignants, sa mise en œuvre n'est, en effet, pas toujours aisée. Ainsi, parmi les professeurs documentalistes intéressés par l'EDD, 22% n'ont pas pu mener, au cours des dernières années, un projet en lien avec l'EDD. L'approche collaborative et interdisciplinaire propre aux « éducations à », et la pédagogie par projet qu'elles impliquent, peuvent faire partie des freins importants au déploiement effectif de l'EDD. Cependant, ces éventuelles difficultés sont majoritairement dépassées puisque 78% des participants ont indiqué s'être impliqués ces dernières années dans un projet en lien avec l'EDD, et ce de manière régulière pour 62% des personnes interrogées.

Concernant les projets en eux-mêmes : l'initiative du projet revient, à part presque égale, au professeur documentaliste (52%) et à d'autres membres des équipes pédagogiques et éducatives (48%). Parmi les différents partenaires évoqués se trouvent : des enseignants de discipline, en SVT, français, arts plastiques, EMC, mais également des professeurs en éco-gestion, gestion-administration, prévention santé environnement (PSE) et des professeurs d'ateliers SEGPA. Ont également été cités des enseignants occupant des fonctions particulières au sein de l'établissement, comme les professeurs principaux, les professeurs référents des éco-délégués ou des acteurs de différents dispositifs comme les coordinateurs REP + ou les membres des équipes E3D. La vie scolaire avec les CPE, le personnel administratif et de direction (gestionnaires et chefs d'établissement), le personnel de cantine, et les parents d'élèves font aussi partie des partenaires des professeurs documentalistes pour l'EDD. On peut donc supposer que l'EDD est une force mobilisatrice qui suscite l'intérêt de l'ensemble de la communauté éducative et peut faciliter la création de synergies. Les projets en EDD apparaissent ainsi très intégrés aux enseignements, 80% d'entre eux étant réalisés pendant les temps pédagogiques, impliquant le plus souvent, à 52%, une ou plusieurs classes, voire, à 24%, l'établissement dans son ensemble. Le corollaire de ces résultats montre que peu de place est laissée à des formes moins classiques dans le développement de l'EDD : 20% seulement des projets menés en EDD le sont lors de temps périscolaires.

Les partenaires extérieurs sont également largement impliqués, qu'il s'agisse de partenaires institutionnels, comme Canopé, des parcs nationaux ou les communautés d'agglomération, ou des partenaires issus du monde associatif couvrant différentes thématiques liées au développement durable (énergies, recyclage, service à la personne). Les enseignants documentalistes travaillent également avec des entreprises locales, par exemple spécialisées dans la collecte de papier, dans l'agriculture urbaine ou des éco-gîtes, ou bien encore avec différents professionnels comme des journalistes ou des architectes. Une illustratrice et un photographe des fonds marins ont aussi été cités. Cet ensemble hétéroclite traduit la complexité de l'EDD, reposant à la fois sur des axes environnementaux, économiques, sociaux et culturels, et reflète la diversité des projets mis en œuvre.

Ces différents projets sont par ailleurs liés aux éco-délégués et aux dispositifs de labellisation E3D, et s'inscrivent dans des rendez-vous nationaux ou internationaux comme la semaine « les jeunes face au changement climatique » ou « la semaine du recyclage ». Ils intègrent un ensemble d'éco-gestes (comme l'installation d'un bac de tri de déchets, le recyclage de stylos, de bouchons, de cartouches, d'emballages de compotes...) tout en permettant des installations pérennes au sein des établissements comme un jardin pédagogique. Différentes modalités de mise en œuvre sont aussi adoptées, comme la conception et la réalisation d'expositions, ou l'organisation de jeux concours. L'EDD permet également de participer à l'orientation des élèves, en favorisant la présentation de différents métiers liés à l'environnement. Parmi les différents projets cités, il est à noter que le lycée, et plus particulièrement le lycée professionnel, apparaît comme un levier pour l'EDD, notamment dans le cadre des chefs d'œuvre.

En conclusion, l'analyse de ce questionnaire montre que l'EDD suscite l'intérêt et l'adhésion de l'ensemble de la communauté éducative et pédagogique, et semble permettre au professeur documentaliste de développer des synergies au sein de l'établissement et vis à vis des partenariats extérieurs. Les projets menés en EDD répondent aux attentes et objectifs de l'EDD, par le croisement des thématiques et des enjeux abordés, ainsi que par une diversité de mise en œuvre. Il n'est cependant pas toujours simple de concrétiser de tels projets, notamment dans leurs formes moins classiques, car cela nécessite de pouvoir dégager du temps périscolaire.

2. L'approche transversale du professeur documentaliste et la mise en œuvre de l'EDD

2.1. L'interdisciplinarité et la pédagogie par projet pour donner du sens aux apprentissages

Les auteurs de l'ouvrage collectif *L'interdisciplinarité à l'École : succès, résistance, diversité* montrent comment, depuis les années 2000, notamment en France, les curriculums s'organisent de plus en plus autour de compétences transversales, intégrant dans les programmes des disciplines différentes « éducations à ». Ces éducations impliquent une approche décloisonnée des enseignements afin de permettre aux élèves d'appréhender la complexité actuelle du monde (Darbellay, Louviot et Moody, 2019). L'EDD est représentative de cet enjeu de la complexité, et l'éducation transversale est au cœur de ses principes et de ses missions. Cette dimension est particulièrement intéressante pour le professeur documentaliste, à même de créer des synergies dans et hors son établissement. Comme l'ensemble des personnels d'éducation, il est tout d'abord capable de « mobiliser des compétences relationnelles, de communication et d'animation favorisant la transmission, l'implication et la coopération au sein de la communauté éducative et de son environnement » (arrêté du 1^{er} juillet 2013). De plus, par sa position spécifique, en lien avec le chef d'établissement dont il est l'un des interlocuteurs privilégiés, et l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives avec lesquelles il est amené à travailler régulièrement, sans oublier sa vision d'ensemble des élèves de tous niveaux qu'il côtoie au cours de l'année, le professeur documentaliste peut être un acteur clé de la transversalité et de l'interdisciplinarité.

Cette approche se concrétise le plus souvent par la mise en œuvre d'une pédagogie par projet qui fait partie des « situations diverses, d'apprentissage et d'accompagnement des élèves » que tout professeurs et personnels d'éducation se doit d'appliquer (arrêter du 1^{er} juillet 2013). Selon le *Dictionnaire de l'éducation au développement durable*, un projet peut se définir comme « un ensemble d'actions qui mobilise des moyens en vue d'une réalisation, selon des objectifs généraux et spécifiques. » (Leleud-Galland et Meylan, 2020). Ainsi, la pédagogie de projet doit être une démarche planifiée, permettant d'établir des liens entre les apprentissages en mobilisant différentes compétences pour aboutir à une ou plusieurs productions, généralement différentes des tâches scolaires habituelles. Ce faisant, la pédagogie de

projet place nécessairement l'élève en situation d'acteur, favorisant son implication, ainsi que son autonomie ce qui fait partie des principaux attendus du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il faut également souligner que la mise en œuvre d'un projet éducatif et/ou pédagogique s'inscrit dans une démarche le plus souvent collective ; cela permet de développer une responsabilisation de chaque élève, par la réalisation de différentes tâches, seul ou en équipe, permettant d'aboutir à une production finale.

2.2. Expérimentation : exemple d'un projet de reportage dans le jardin d'un établissement

L'intérêt général de la présentation de ce projet est de montrer comment, à partir d'une situation d'apprentissage, des élèves ont pu développer une culture de l'engagement, telle qu'elle est définie dans le programme d'EMC du cycle 4.

« La culture de l'engagement favorise l'action collective, la prise de responsabilités et l'initiative. Elle développe chez l'élève le sens de la responsabilité par rapport à lui-même et par rapport aux autres, à la nation et à l'environnement (climat, biodiversité...). Cette culture civique irrigue l'ensemble des enseignements (...) les actions concernant l'éducation au développement durable, au service de la prise de conscience écologique, ont vocation à contribuer à la culture de l'engagement individuel comme collectif, citoyen avant tout, au service du respect et de la protection de l'environnement à toutes les échelles, et à court et moyen termes. »

Au cours de mon stage de SOPA au collège et lycée privés de Sainte-Catherine de Sienne, à Aix-en-Provence, j'ai mené un projet en lien avec l'éducation au développement durable, ayant pour thématique l'exploration et l'étude de la biodiversité au sein de l'établissement.⁴ Ce travail a été réalisé avec un groupe de quatre élèves volontaires, en classe de cinquième, sur leur temps de pause méridienne. Il avait pour objectif principal la réalisation d'un reportage sur le jardin de l'école, destiné à être publié dans le journal de l'établissement, le *Cath'minutes*. Ce projet a été mené avec une professeure de SVT qui a participé à son élaboration et a été une personne ressource pour les élèves, pour toute la partie scientifique.

J'ai choisi de travailler sur la thématique de la biodiversité (en lien avec l'ODD 15 sur la « Vie terrestre ») car elle s'intègre dans le projet éducatif de Sainte-Catherine de

⁴ Le détail de l'ensemble de ce projet se trouve en annexes.

Sienna. Par ailleurs, cela permet de mettre en avant la présence d'un jardin au sein de cet établissement de centre-ville. Cet espace de verdure est très apprécié par les élèves et l'ensemble des équipes éducatives et pédagogiques. Il reste cependant peu utilisé, et les élèves, qui ne peuvent y accéder seuls, ont du mal à s'approprier cet endroit. L'étude du concept de biodiversité a aussi pour but de permettre aux élèves d'appréhender une notion au cœur des débats actuels de société. Cela rejoint les objectifs détaillés dans le vademécum sur l'éducation au développement durable, l'EDD devant jouer « un rôle essentiel pour sensibiliser et former les citoyens de demain, pour leur donner les clés de lecture nécessaires et leur donner les moyens d'agir ».

Dans cette optique de « sensibilisation » des citoyens en devenir, le projet présenté doit développer les capacités d'observation des élèves afin de les inciter à porter une attention plus grande à la nature de proximité. Il s'agit aussi de donner aux élèves les moyens d'agir, en s'engageant dans un projet collectif, en s'appropriant un lieu, celui du jardin de leur école, et en proposant des projets autour de cet endroit. Parmi les 17 ODD, synthétisés en cinq enjeux majeurs par la circulaire du 24 septembre 2020 de renforcement de l'EDD, ce projet relève ainsi de l'axe quatre, « des équilibres environnementaux pour une gestion raisonnée du système terre » et de l'axe cinq « un engagement collectif et partenarial ».

En tant que future professeure documentaliste, maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture des médias et de l'information, j'ai également choisi d'articuler l'EDD avec l'EMI, à travers la réalisation d'un reportage écrit, pour permettre aux élèves de s'engager dans une démarche de publication et de partager leurs connaissances en participant au journal de l'école, lu et apprécié par l'ensemble de la communauté scolaire. En cela, ce projet s'inscrit dans l'un des objectifs de l'EDD, à savoir de permettre aux élèves de « contribuer à la médiation scientifique par la production et la diffusion de connaissances », notamment par la « production d'articles journalistiques » (vademécum sur l'éducation au développement durable, 2020).

A la croisée des SVT, de l'EMC et des deux « éducations à » que sont l'EDD et l'EMI, ce projet s'intègre dans le parcours citoyen de l'élève et s'articule autour d'une problématique : dans quelle mesure l'étude de la biodiversité du jardin et le partage

des connaissances acquises peuvent inciter les élèves à s'approprier ce lieu et à s'engager au sein de l'établissement ?

Le déroulement du projet

Ce travail prend appui sur un projet intitulé « Faire entrer la nature dans l'établissement » présenté dans l'ouvrage de Béatrice Venard *Devenir écocitoyen : Neuf projets pour le cycle 3 éducation au développement durable* (2017), dont le but est de mener avec les élèves une exploration à la recherche des êtres vivants de l'établissement. En partenariat avec l'enseignante de SVT, j'ai modifié ce projet en l'adaptant aux attendus du cycle 4 et en construisant le travail autour de la réalisation d'un reportage par les élèves. Ce projet, interdisciplinaire, s'appuie sur les ressources du jardin de l'établissement et ne nécessite pas de financement ni de moyens logistiques particuliers.

L'initiation de ce projet a débuté par une discussion avec ma tutrice de stage afin d'obtenir l'accord du chef d'établissement pour utiliser et mener un travail avec des élèves dans le jardin de l'école, et identifier les membres des équipes pédagogiques et/ou éducatives susceptibles d'être intéressés. Un groupe de quatre élèves volontaires, issus de la même classe de cinquième, s'est peu à peu constitué autour du projet.

En ce qui concerne la mise en œuvre, il a été difficile de trouver des heures disponibles convenant à l'ensemble du groupe, certains élèves suivant des enseignements facultatifs. Collectivement, nous avons fait le choix de nous réunir le vendredi, de 12h30 à 14h. Seul un élève, du fait de son emploi du temps, ne pouvait être présent que de 12h30 à 13h. La première séance a débuté le 05 février 2012 et la plupart ont pu être menées à l'extérieur, dans le jardin de l'établissement où se trouvent des tables et des bancs. La météo a été un facteur clé dans la réalisation de ce projet. Une séance, nécessitant l'utilisation d'un rétroprojecteur, a été menée dans une salle du CDI.

Le projet s'est déroulé en cinq étapes. La première étape a consisté, à l'aide d'un questionnaire à remplir à l'écrit, en un échange collectif sur « que savons-nous, ou que pensons-nous savoir des animaux et des plantes qui vivent dans l'établissement ? » L'objectif était, en autres, de permettre aux élèves de garder une trace de leurs

représentations initiales, avant de mener leurs propres recherches et explorations. A la fin de cette séance, j'ai demandé aux élèves, pour notre prochain rendez-vous, de mener des recherches et de proposer une définition simple des concepts de « biodiversité » et « d'écosystème ».

La deuxième étape, menée au CDI, a permis de revenir sur les définitions proposées par les élèves, et d'identifier et d'évaluer ensemble les sources d'informations choisies. En complément de leurs recherches, nous avons visionné deux courtes vidéos définissant la biodiversité et les écosystèmes. La deuxième partie de cette séance a été consacrée à la présentation du genre journalistique du reportage, via une courte vidéo donnant des indications sur la réalisation d'un reportage. La séance s'est terminée par un travail, à l'aide d'une fiche distribuée aux élèves, permettant aux élèves de préparer leur propre reportage, en utilisant la méthode des Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Combien ? Pourquoi ? (QQOCCP).

La troisième séance, menée juste avant les vacances de février, a été consacrée à l'exploration du jardin. Pour les guider dans leur démarche, les élèves avaient à leur disposition un tableau leur permettant de noter et d'organiser leurs observations. Les élèves ont eu la possibilité de faire des prélèvements de plantes, de dessiner leurs observations et d'utiliser leur téléphone portable pour prendre en photo la biodiversité. Cette dernière option a été largement plébiscitée. A partir de leurs observations et de leurs prélèvements, les élèves devaient mener des recherches pendant les vacances pour identifier les éléments de biodiversité choisis : soit à partir des ouvrages spécialisés disponibles au CDI, soit à partir d'un moteur de recherche (en utilisant la recherche par image inversée), soit à partir de l'utilisation d'un logiciel de science participatives permettant la reconnaissance de plantes. A partir de leurs observations, ils devaient également étudier la respiration des plantes et proposer un schéma de respiration.

La quatrième séance, au retour des vacances, a débuté par la mise en commun des recherches et travaux individuels de chaque élève pendant les vacances. Les propositions sur le schéma de respiration des plantes avaient été corrigées par la professeure de SVT. Puis les élèves ont travaillé sur le plan de leur reportage en s'appuyant sur une fiche indicative qui leur a été distribuée, comprenant notamment

différents éléments à retrouver dans le reportage. Ce travail a abouti à une répartition des tâches entre les élèves.

A la cinquième séance, les élèves ont mis en commun leur travail et ont continué à échanger ensemble sur l'élaboration du reportage en suivant le plan établi. Un important travail de réflexion a été mené sur la dernière partie du reportage, consacrée à la manière dont les élèves du groupe, et de l'ensemble de l'établissement, pourraient investir le jardin. Cela a permis de proposer des prolongements possibles à ce projet, comme mener des actions de sensibilisation aux déchets, fabriquer et installer des lampes solaires, concevoir et installer des œuvres d'art ...

En parallèle du travail de reportage, j'ai proposé aux élèves de réaliser un écrit fictif sur leur jardin idéal, l'objectif étant de lier « la raison à l'émotion, le sens au sensible » selon l'une des propositions du vadémécum à l'éducation au développement durable. Pour cet écrit collaboratif, chaque élève a fait des propositions sur ce qu'il souhaiterait voir dans ce jardin idéal. Cela a donné lieu à beaucoup de discussions entre les membres du groupe pour sélectionner ce qui, selon eux, était les meilleures propositions. Cette démarche rejoint également la notion de « pédagogie de l'imaginaire » détaillée par Renaud Hétier dans l'ouvrage collectif *Éduquer en anthropocène*⁵. Dans cet ouvrage, les auteurs proposent en introduction de « penser nouvellement l'éducation compte tenu de l'entrée dans l'Anthropocène » (Wallenhorst, Pierron, 2019, pp. 5-20). Parmi les pistes évoquée, Renaud Hétier développe « la pertinence d'une éducation stimulant l'imagination, face à un avenir, à l'ère de l'anthropocène, radicalement nouveau » où « le citoyen devra faire preuve de créativité pour résoudre les problèmes du monde de demain. » La production des élèves sur le jardin idéal, accompagnée d'une illustration, a été publiée dans le journal de l'école⁶.

⁵ L'anthropocène peut être définie simplement comme une nouvelle période géologique caractérisée par des signes visibles de l'influence de l'homme sur son environnement, notamment sur le climat et la biosphère.

⁶ Disponible en annexes.

Compétences et évaluation

Ce projet a permis de travailler différentes compétences du socle commun, ainsi que des compétences plus spécifiques à l'EDD telles que définies par les instances internationales et détaillées, pour la France, dans le vademécum sur l'éducation au développement durable.

En ce qui concerne le socle commun de compétences, de connaissance et de culture, ce projet relève principalement des domaines 2, 3 et 4. Plus en détail, en EMI, les élèves ont travaillé sur l'un des attendus du cycle 4, « produire, communiquer, partager des information ». Des liens étroits peuvent être établis avec le cadre de référence des compétences numériques, notamment dans le domaine 1 et la recherche et la veille d'information. La dimension d'engagement étant forte dans ce projet, l'EMC est un pilier de ce travail, à travers la culture de la sensibilité et la culture de l'engagement devant être développées au cycle 4. Les principales notions abordées, celles de biodiversité et d'écosystème, relèvent des sciences et vie de la terre. Les SVT ont également permis de travailler des compétences faisant appel à la mise en œuvre d'une démarche d'investigation, à la nécessité d'« appréhender la complexité du réel en utilisant le concret, en observant, en expérimentant, en modélisant » et à l'utilisation « de logiciels d'acquisition de données, de simulation et des bases de données. »

En ce qui concerne l'EDD, ce projet, en lien avec les ODD 15 et 11, a développé l'un des axes d'apprentissage fixés par l'ONU pour une « éducation en vue des objectifs du développement durable » (UNESCO, 2017). Il s'agit de permettre à « l'élève de comprendre les principes fondamentaux de l'écologie des écosystèmes locaux et mondiaux, connaître les espèces locales et savoir comment se mesure la biodiversité. » En lien avec les modalités d'engagement des élèves en faveur du DD proposées par le vademécum, ce projet doit également amener les élèves à « contribuer aux sciences participatives et citoyennes avec le déploiement d'une démarche scientifique », et « communiquer un message en DD » en « produisant un article journalistique ».

A propos de l'évaluation, il a clairement été indiqué aux élèves dès le départ que ce travail n'était pas noté. Cependant, s'ils décidaient de participer, ils devaient s'engager à être présents aux différentes séances et à effectuer le travail demandé. Sur la suggestion de ma tutrice, j'ai établi une charte du projet qui s'est révélée très utile par

la suite, les élèves eux-mêmes s'appuyant sur cette charte pour mener à bien leur travail de groupe.

Lors de la première séance, j'ai mené une évaluation diagnostique à travers des phases d'échanges à l'oral et la trace écrite du questionnaire. Il m'est ainsi apparu que le niveau des élèves, bien qu'hétérogène, était bon voire très bon, et qu'ils avaient une véritable envie de s'impliquer. Cela m'a encouragé à leur proposer de travailler en autonomie entre les séances. Par ailleurs, au cours des différentes étapes de ce projet, j'ai mené une évaluation formative en fonction des compétences visées par chaque séance, en portant une attention particulière à la capacité des élèves à s'engager et à interagir avec les autres membres impliqués. Afin de renseigner les élèves sur leur niveau de maîtrise et sur leur progression, je leur ai également proposé, en fin de projet, une grille d'auto-évaluation. Après discussion avec ma tutrice et le chef d'établissement, nous avons évoqué la possibilité de faire apparaître une mention sur le bulletin scolaire des élèves, relative à ce projet, afin de valoriser leur travail, leur engagement et les compétences travaillées.

2.3. Bilan et conclusion

Les points positifs

Le bilan général de ce projet est à mon sens positif. Par ce travail, l'ensemble des cinq élèves impliqués ont pu approfondir leurs connaissances et en développer de nouvelles, directement en lien avec le projet (autour de la biodiversité notamment) ou connexes (par exemple, en apprenant à utiliser une boussole pour déterminer l'orientation du jardin et se repérer dans l'espace). Sur les quatre élèves, deux avaient un excellent niveau et ont profité de ce projet pour développer leurs acquis en dehors d'un cadre strictement scolaire, tout en aidant leurs camarades à progresser. Un autre élève, avec un bon niveau général, et par ailleurs passionné de plantes, s'est beaucoup investi dans ce projet et a très bien travaillé avec l'ensemble du groupe. La quatrième élève présentait de plus grandes difficultés scolaires. Cela n'a pas toujours été simple pour elle de travailler en groupe. C'est cette élève qui, à la fin du projet, a le plus progressé.

Dans l'ensemble, les élèves se sont montrés autonomes et ont été capables de s'organiser en dehors des séances pour travailler individuellement et collectivement. Pour réaliser le texte sur leur jardin idéal, ils ont eu l'idée de dessiner un plan sur lequel chacun pouvait faire apparaître l'élément correspondant à son idée. Cela les a aidés à organiser leurs différentes propositions et à construire leur rédaction. Par ailleurs, les élèves ont fait preuve, entre eux, d'une très grande capacité d'écoute et de dialogue pour parvenir à s'entendre sur une production commune. Une partie de séance a été consacrée à une discussion entre les élèves, certains ayant l'impression de travailler plus que d'autres. Ce fut l'occasion d'identifier et de mettre en avant les différentes compétences de collaboration et de coopération travaillées à travers ce projet. En outre, cela a donné lieu à une discussion sur l'utilisation du téléphone portable par les élèves en dehors de l'école. Les élèves disposaient d'un groupe commun de discussion sur l'application WhatsApp, qu'ils ont utilisé pour travailler sur leur projet de reportage et de jardin idéal. N'ayant pas tous la même autorisation de leurs parents pour leur temps d'écran et la fréquence d'utilisation de leur téléphone, il leur a fallu comprendre leurs différentes pratiques et nous avons établi une sorte de « protocole » de communication, convenant à tous.

Il est également à noter que les quatre élèves se sont montrés, tout au long des séances, curieux, force de proposition et créatifs. La partie « prospection », pour laquelle ils devaient réfléchir aux différentes manières possibles d'investir le jardin de leur établissement, leur a beaucoup plu et leur a donné envie de poursuivre ce travail, en s'engagement auprès des éco-déléguées par exemple.

Le fait de travailler principalement en extérieur, dans le jardin, a également été beaucoup apprécié, par les élèves comme par moi-même. Cela a notamment aidé l'élève présentant des difficultés d'attention à canaliser son énergie (par la possibilité de bouger, de se dépenser physiquement). D'un point de vue plus personnel, travailler sur ce projet a participé à mon intégration auprès des équipes pédagogiques et éducatives intéressés par l'EDD, y compris du primaire, et m'a permis d'échanger plusieurs fois avec le chef d'établissement.

Les limites du projet

Ce projet a débuté à la fin de l'hiver. J'ai attendu le retour des vacances de février et l'approche du printemps pour mener la séance d'observation du jardin, mais il était encore un peu tôt pour parvenir à véritablement identifier la flore (la plupart des arbres du jardin étaient encore sans feuille) ainsi que la faune (nous étions juste avant le début de la période de nidification des oiseaux). Il aurait donc été mieux de commencer ce projet au printemps.

Au-delà de l'aspect saisonnier, l'autre principale limite de ce projet réside dans sa dimension interdisciplinaire qui aurait pu être développée davantage. J'ai pu collaborer avec l'enseignante de SVT au moment de la conception de ce projet et elle a été, tout au long de la mise en œuvre, une personne ressource importante pour les élèves. Cependant, il a été difficile de véritablement mener ce projet à deux. D'autres disciplines auraient également pu être associées, comme le français, l'histoire-géographie ou bien encore les arts plastiques. Mais il n'est pas aisé de mettre en œuvre un projet interdisciplinaire, particulièrement en dehors des heures de cours, car cela nécessite beaucoup d'investissement, sur le temps long, et une coordination des emplois du temps. De manière générale, le travail interdisciplinaire est peu développé au sein de l'établissement et il serait intéressant d'impulser une dynamique. L'EDD pourrait être un important levier d'action, par l'intérêt qu'elle suscite auprès de plusieurs membres des équipes éducatives et pédagogiques.

En ce qui concerne le projet en lui-même, les premières étapes de progression ont bien été suivies avec les élèves. Les objectifs des deux dernières séances, qui devaient aboutir à la rédaction du reportage, ont été plus difficiles à atteindre. Pour y parvenir, j'ai programmé des séances supplémentaires. Plusieurs raisons peuvent expliquer en partie ce retard. Tout d'abord, du fait des mesures sanitaires, le CDI est fermé aux élèves lors des récréations. Il a donc été difficile pour les élèves du projet de trouver un endroit pour travailler ensemble sur leur temps libre, dans l'établissement. Par ailleurs, la cinquième séance, menée le dernier vendredi avant le début de la semaine d'école à distance, s'est déroulée pendant le temps de repas des élèves qui ont pique-niqué dans le jardin. Elle n'a ainsi pas été une véritable séance de travail.

Les suites à donner

Il est possible d'envisager de poursuivre ce projet sous différentes formes. Dans leur travail de projection, les élèves ont eux-mêmes évoqué plusieurs pistes pour investir le jardin, comme par exemple créer un jardin méditerranéen dans une rocaille, ou fabriquer des éléments de décoration (des arrosoirs transformés, des pots de fleurs peints...). De plus, les élèves ont été frappés par la présence de déchets plastiques dans le jardin. Ils souhaiteraient mener un travail de sensibilisation auprès de l'ensemble de l'établissement en installant des pancartes « stop au déchets » par exemple, et en s'appuyant sur les éco-délégués pour relayer l'information.

Par ailleurs, le chef d'établissement a proposé un travail de signalétique de la nature présente. En s'appuyant sur leur connaissance de la biodiversité du jardin, les élèves impliqués dans le projet pourraient concevoir et installer des panneaux indicatifs et descriptifs de la flore. De plus, afin de valoriser le travail accompli par le groupe d'élèves dans le cadre de ce projet, le chef d'établissement leur a proposé de présenter le jardin aux autres classes, dans le cadre de la journée thématique « Bouge pour ta planète » prévue en mai. Ma tutrice de stage a, pour sa part, suggéré de réaliser un herbier sous forme d'affiches qui seraient exposées au CDI. Un travail d'illustration et de recherche iconographique autour du jardin imaginaire peut également être envisagé. L'ensemble de ces propositions pourrait conduire à la création d'un « club nature », afin de permettre aux élèves qui le souhaitent de s'engager tout au long de l'année autour de différentes actions liées au développement durable.

Des prolongements sont également possibles en intégrant de nouvelles disciplines. Par exemple, en s'appuyant sur les attendus du cycle 4 en arts plastiques, on peut envisager un développement artistique du travail autour du jardin idéal, dans le but de réaliser une exposition. Toujours en art plastique, il serait intéressant de travailler sur la thématique de « la matérialité de l'œuvre » en développant le concept du *land art*, un mouvement d'art contemporain qui utilise le paysage naturel et les matériaux pour réaliser des œuvres, le plus souvent éphémères. Dans une perspective d'EDD, cela permettrait aux élèves de se questionner sur les différents aspects de la nature, y compris esthétiques. Par ailleurs, des partenaires extérieurs pourraient être associés. Il peut s'agir d'acteurs du monde associatif, spécialisés dans la découverte de la biodiversité, comme la Ligue pour la protection des oiseaux (LPO), ou bien d'acteurs

institutionnels, comme les élus de la commune. Dans sa politique de développement durable et pour lutter contre les îlots de chaleur urbains, la ville d'Aix-en-Provence veut mettre en œuvre un programme de végétalisation des écoles. Les élèves pourraient rédiger un courrier à l'adjoint au maire chargé de l'urbanisme afin de présenter les bonnes pratiques adoptées dans leur établissement autour du jardin.

3. La mise en œuvre de l'EDD à travers le parcours citoyen

3.1. Le développement de l'esprit critique et l'engagement citoyen

Le parcours citoyen, qui fait partie des quatre parcours éducatifs de l'élève mis en place progressivement depuis la rentrée 2015, poursuit trois objectifs principaux selon la circulaire du 23 juin 2016 (n°2016-092) : la construction par l'élève, futur citoyen, d'un jugement moral et civique, l'acquisition d'un esprit critique, et l'acquisition d'une culture de l'engagement. Le parcours citoyen permet ainsi de mettre en œuvre différentes « éducations à » dont l'EDD. La logique du parcours éducatif croise alors celle des « éducations à », selon trois principes fondamentaux que sont : le travail en équipe, l'approche pluridisciplinaire et le partenariat. Par ailleurs, le moteur principal reste l'élève lui-même, et l'enseignant veille « à la mise en forme et à la structuration des acquis par les traces des expériences et des apprentissages » (Leleud-Galland et Meylan, 2020).

Les particularités de l'EDD au sein du parcours citoyen tiennent à la multiplicité des sous-catégorisations « d'éducation à » que l'on peut établir en tirant les fils du concept global de l'EDD ; dont l'éducation à l'éco-citoyenneté. Cette éducation s'inscrit dans les différents objectifs de l'EMC, en présentant quelques dimensions propres. Selon Lucie Sauvé de l'université de Montréal, l'éco-citoyenneté correspond « à la sphère politique de notre rapport à l'environnement » et appelle un engagement, à la fois individuel et collectif. Différentes notions sont susceptibles d'être abordées, comme la justice environnementale et plus récemment, la justice climatique, mettant en évidence l'importance des liens entre la sphère dite écologique et la sphère sociale. En tant que manière nouvelle de vivre la citoyenneté, l'écocitoyenneté ne peut s'appuyer sur des valeurs définies à priori, mais qui sont à construire. En ce sens, la délibération est essentielle et incite à développer une citoyenneté critique et créative. « Au-delà des gestes individuels, c'est avant tout un lieu d'action à caractère politique où se

développe un pouvoir-faire collectif » écrit la chercheuse. En somme, l'éco-citoyenneté est un moyen d'enrichir la démocratie d'une dimension écologique, inclusive du monde vivant dans son ensemble (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 56-64). Il est à noter que Lucie Sauvé opère une différenciation intéressante entre l'éco-civisme, qui vise au bon comportement comme le tri des déchets, et l'éco-citoyenneté qui ouvre sur des espaces d'engagement éthique plus fondamentaux. Si l'éco-civisme fait partie de l'éco-citoyenneté, il est dommage en tant qu'enseignant de se limiter à cette seule dimension dans les projets mis en œuvre avec les élèves. Cela fait partie en outre de l'un des risques de dérives de l'EDD, identifiés par Angela Barthes, celui « de légitimer les « bonnes pratiques » (par exemple le tri des déchets) sans recul critique et distanciation, éventuellement avec une visée de responsabilisation culpabilisatrice » (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 56-64).

L'un des objectifs de l'EDD dans le parcours citoyen est donc de parvenir à articuler la citoyenneté et l'éco-citoyenneté. Pour cela, il apparaît nécessaire de s'appuyer à la fois sur le développement d'une culture de l'engagement et sur le développement d'un esprit critique. Le concept « d'éduc-action » proposé par Jean et Laurence Simonneaux de l'université de Toulouse, apporte un éclairage intéressant. Il s'agit de donner « des orientations scientifiques, sociales et politiques [aux] activités éducatives s'appuyant sur une pensée critique », ce qui inscrit les actions de l'École dans une visée politique. « L'École doit être neutre d'un point de vue religieux, mais n'est pas neutre sur tous les sujets : l'institution scolaire s'engage explicitement, souvent avec l'appui d'un cadre législatif et juridique, en vue d'enrôler les apprenants sur des problématiques spécifiques citoyennes ou environnementales (racisme, immigration, sexisme, transition agroécologique, transition énergétique...) » écrivent les deux auteurs (Barthes, Lange et Tutiaux-Guillon, 2017, pp. 426-431). Dans cette perspective, il apparaît essentielle qu'une culture de l'engagement s'accompagne d'une capacité de l'élève à questionner, délibérer et émettre un jugement. La démarche d'investigation ou la pratique du débat argumenté, intégrées à la mise en œuvre de projets d'EDD, peuvent par exemple, être des moyens de lier l'engagement de l'élève au développement de son esprit critique.

3.2. Les éco-délégués, des acteurs clés de l'EDD au sein du parcours citoyen

Les éco-délégués ont été créés il y a plusieurs années par des initiatives isolées de différents établissements. Un cadre institutionnel leur a été donné par la circulaire du 27 août 2019 (n° 2019-121) qui généralise et incite la création d'éco-délégués dans l'ensemble des collèges et des lycées. Le rôle de ces élèves est de « promouvoir les comportements respectueux de l'environnement dans [leur] classe (extinction des lumières, par exemple pendant les récréations ou pauses méridiennes, usage raisonné des chauffages, etc.) et de proposer toute initiative de nature à contribuer à la protection de l'environnement dans [leur] établissement. » La circulaire de rentrée du 10 juillet 2020 renforce un peu plus la présence et la mission des éco-délégués en rendant obligatoire leur élection dans toutes les classes du secondaire, tandis que ces élections sont encouragées en CM1 et en CM2. La présence d'éco-délégués s'inscrit dans l'élan de mobilisation de la jeunesse pour l'environnement, en France et à l'internationale, avec notamment le mouvement des grèves scolaires pour le climat, et traduit une volonté de l'École de donner aux élèves les moyens d'agir.

Si les éco-délégués apparaissent, dans les textes, comme des relais essentiels pour la mise en œuvre de l'EDD, quand est-il de la réalité de leurs missions ? Afin de me rendre compte de ce que représentait réellement pour les élèves ce titre d'éco-délégués et de quelle manière ils pouvaient s'approprier ce rôle, j'ai élaboré un questionnaire que j'ai proposé aux éco-délégués de l'ensemble scolaire de Sainte-Catherine de Sienne⁷. Sur les 22 éco-délégués, 14 ont participé, de la sixième à la terminale. Par ailleurs, on compte parmi les élèves de ce questionnaire 12 filles et 2 garçons, ce qui correspond à une surreprésentation des filles parmi l'ensemble des éco-délégués de l'établissement.

Après une analyse des réponses, plusieurs enseignements peuvent être retenus. En ce qui concerne les motivations des élèves pour devenir éco-délégué, la possibilité de mener des actions dans et hors de l'établissement apparaît comme la raison principale de leur engagement (à 43%). Cela traduit une volonté, de la part de ces élèves, de se saisir des opportunités d'action qui leur sont données. Les deux autres raisons avancées sont la possibilité de défendre des convictions et d'échanger avec d'autres

⁷ Ce questionnaire et les réponses des éco-délégués sont disponibles en annexe.

élèves sur des sujets importants pour eux. Le choix de devenir éco-délégué revêt ainsi une dimension civique forte pour l'ensemble des participants.

La notion même de développement durable semble être bien appréhendée dans sa complexité par les élèves. A la question « que signifie pour toi le développement durable ? », plusieurs éléments ressortent : premièrement, l'importance du temps long et la prise en compte du monde que l'on souhaite transmettre aux générations futures apparaît dans l'ensemble des réponses. Lorsqu'elle est spécifiée, l'idée de développement est associée aux notions de croissance, de développement économique, de mode de consommation et de mode de vie. Dans tous les cas, ce développement ne doit pas se faire au détriment de l'environnement et des ressources limitées de la planète. L'axe du développement durable considéré comme le plus important pour les élèves, est l'axe économique : 43% des participants estiment qu'il est avant tout important de « changer nos modes de consommation », en particulier les élèves les plus âgés, en seconde et en terminale. On peut ainsi penser que c'est en tant que consommateurs que les élèves se sentent les plus à même d'agir à leur échelle.

Le principal enseignement que les élèves retiennent de leur expérience d'éco-délégué est la prise de conscience de leur capacité d'agir, et ce de manière collective. Les élèves parlent « d'effet domino pour l'écologie », de l'importance « des petits gestes » pour la planète et surtout de l'importance d'agir à plusieurs : « c'est bien de faire des actions dans son coin mais en multipliant les volontaires et les intéressés pour l'écologie, on peut mieux organiser, mieux faire, et aussi le résultat est visible » détaille par exemple une éco-délégué de quatrième. Par ailleurs, les éco-délégués apprécient de se retrouver dans un groupe d'élèves qui partagent les mêmes convictions pour l'environnement, alors qu'il leur semble parfois difficile d'évoquer certain sujet avec d'autres camarades.

3.3. Expérimentation : exemple d'une action menée avec les éco-délégués

Contrairement au projet présenté en partie 2 de ce mémoire, l'intérêt principal de cette présentation est d'étudier comment, à partir de l'engagement des élèves, il est possible de développer des apprentissages.

Au cours de mon stage SOPA au collège et lycée de Sainte-Catherine de Sienne, j'ai accompagné les éco-délégués dans leur première participation au concours national de l'action éco-déléguée de l'année. Avant de revenir en détail sur le déroulement de cette participation, voici quelques éléments de contexte. Encadrée par une professeure référente, les éco-délégués de l'établissement se sont donnés pour objectif de lancer, au cours de leur année scolaire 2020-2021, trois défis inter-classes en faveur du développement durable. Le premier de ces challenges, une collecte de vêtements lancée en décembre 2020, a permis aux élèves de travailler en collaboration avec la Croix-Rouge et de participer à une vente d'habits dans les locaux de l'association. Le deuxième défi lancé au retour des vacances de Noël, a pris la forme d'une collecte de bouchons en plastique destinés à être vendus, par l'intermédiaire d'une association, à une usine de recyclage. Une partie des bénéfices est reversée à une association agissant dans le domaine de l'aide aux personnes handicapées, comme le Centre d'Éducation des chiens guides pour l'intégration des déficients visuels (CECIDEV) d'Aix-en-Provence. Afin de rendre concrète la collecte de bouchons, une éducatrice de ce centre, en compagnie d'un chien guide en fin de formation, a pu intervenir dans l'établissement.

Pour donner de la visibilité aux actions menées par les éco-délégués de l'établissement, et plus particulièrement à la collecte de bouchons, les élèves de Sainte-Catherine ont participé au prix de « l'action éco-déléguée de l'année ». Ce concours, organisé par le ministère de l'Éducation nationale en partenariat avec les revues *Phosphores* et *Okapi*, a été créé en 2020. Il s'agissait donc de la toute première édition. Pour participer, les élèves devaient réaliser une vidéo d'une minute, présentant une de leur initiative. Un certain nombre de critères étaient à respecter : la démarche devait être pilotée par les éco-délégués, la vidéo devait présenter une méthode d'action collective au sein de l'établissement, l'action menée devait relever d'un choix thématique croisant au moins deux thématiques, voire plusieurs (la biodiversité et lutte contre le gaspillage alimentaire, lutte contre le changement climatique et solidarité, etc.) et enfin, l'action devait être menée en association avec des partenaires extérieurs. Les élèves avaient jusqu'au 6 avril 2021 pour envoyer leur vidéo.

En accord avec la professeure référente des éco-délégués, j'ai présenté ce concours lors d'une réunion des éco-délégués de l'établissement. Ils ont spontanément adhéré à cette idée, même s'ils n'avaient que quelques semaines devant eux pour réaliser la

vidéo demandée. Dès le départ, la partie réalisation a été confiée à un élève de terminale disposant de son propre matériel. Après une phase de préparation et d'échange entre les éco-délégués, la vidéo a été tournée en un jour, la semaine de la rentrée des vacances de février. Sur cette vidéo, différents éléments apparaissent : le discours de présentation la collecte de bouchons, conçu et énoncé par l'ensemble des éco-délégués, l'intervention de l'éducatrice de chiens guides d'Aix-en-Provence, et la pesée de la collecte de bouchon, qui s'est déroulée au CDI (au total, 81,5 kilos de bouchons ont été récoltés).

Les principaux objectifs de cette action

La collecte de bouchons organisée par les éco-délégués s'inscrit dans la volonté de faire des écoles et des établissements « de manière systématique, des lieux exemplaires en matière de protection de l'environnement et de la biodiversité » comme le stipule la circulaire du 27 août 2019 (n°2019-121). Pour cela l'Éducation nationale préconise plusieurs types d'actions dont la sensibilisation des élèves à l'importance du tri sélectif des déchets. Par ailleurs, le recyclage des bouchons, dans le but de récolter de l'argent pour une association d'aide aux personnes en situation de handicap, donne une dimension solidaire à cette action. Cela fait ainsi partie des objectifs du développement durable qui promeuvent une société plus inclusive. La circulaire de 2019 stipule par ailleurs que « la solidarité et la prise en compte des personnes en difficulté, en France et dans le monde, sont des attitudes que l'école doit susciter. » Le parcours citoyens est mis en œuvre à travers ce projet, en créant des liens entre solidarité et citoyenneté, deux valeurs au fondement de la vie collective. De plus, on peut définir différentes finalités de cette collecte de bouchons au profit d'une association : permettre aux élèves de s'engager dans un projet concret en faveur de la transition écologique et du développement durable ; se familiariser avec des enjeux civiques et sociaux liés aux problématiques de la société inclusive prônée par le développement durable ; développer l'esprit critique en rencontrant des acteurs du monde associatif liés au handicap et au recyclage ; produire de l'information à travers la participation au concours de l'action éco-déléguée de l'année. Ce concours national met également en valeur les actions des éco-délégués. En plus d'abonnements aux magazines *We Demain 100% Ados*, *Okapi* et *Phosphore*, les lauréats remportent, dans ces mêmes revues, la publication d'un article présentant leur projet. Ils auront en

outre la possibilité de rencontrer le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et des personnalités autour de l'éducation au développement durable.

Cette action contribue par ailleurs au développement de différentes compétences du socle commun, dans le domaine 1, « communiquer de façon claire et organisée (domaine 1), le domaine 2, « travailler à un projet de manière collective en visant l'autonomie et les capacités d'initiatives des élèves tant que l'entraide et la coopération, et le domaine 3, « préparer son engagement en tant que citoyen ». Cela rejoint aussi, et plus spécifiquement, les compétences attendues au cycle 4 en EMC, en lien avec la culture de l'engagement.

En ce qui concerne l'évaluation de cette action, une évaluation normative apparaissait peu appropriée. L'évaluation s'est faite essentiellement grâce aux observations des enseignants impliqués dans le projet, notamment du point de vue des comportements des éco-délégués et des participations de chacun lors des différentes réunions, et lors de la rencontre avec le CECIDEV.

Le rôle spécifique du professeur documentaliste dans ce projet

Cette action a été menée par les élèves éco-délégués, avec leur professeure référente. En tant que stagiaire en formation au métier de professeur documentaliste, ma participation à ce projet m'a permis d'appréhender le rôle que peut avoir l'enseignant documentaliste dans ce type d'action. Premièrement, c'est grâce au travail de veille de ma tutrice, professeure documentaliste de l'établissement, que l'enseignante référente des éco-délégués a été informée de l'existence du concours de l'action éco-déléguée de l'année, et que nous avons décidé, avec les élèves, d'y participer. Pour ma part, j'ai commencé par étudier les modalités du concours afin de savoir dans quelle mesure les éco-délégués de l'établissement pouvaient proposer leur candidature. La difficulté était de trouver une structure à laquelle remettre les bouchons, et de permettre aux élèves de rencontrer un partenaire extérieur dans le cadre de cette collecte. Pour cela, je me suis tournée vers le CECIDEV d'Aix-en-Provence qui a, dans le passé, bénéficié d'un don d'argent issu d'une collecte de bouchons. L'ensemble de ce travail s'inscrit dans l'une des missions principales du professeur documentaliste, acteur de l'ouverture de l'établissement à son environnement.

Une fois le projet viable, je l'ai présenté aux éco-délégués et j'ai participé à leurs différentes réunions de préparation de la vidéo, afin de pouvoir les conseiller et les aider à débattre et à trancher. Par ailleurs, sur proposition de ma tutrice et de l'enseignante référente des éco-délégués, j'ai rédigé deux articles présentant les actions des éco-délégués et leur participation au concours national, destinés à être publiés dans la newsletter mensuelle de l'établissement⁸. Cette action contribue à la mise en œuvre de la politique documentaire, dans son volet communication, et poursuit des objectifs de mise en valeur interne et externe des actions menées par l'établissement.

3.4. Bilan et conclusion

La grande réussite de ce projet est sans conteste la forte mobilisation suscitée auprès des éco-délégués, mais également auprès de l'ensemble des élèves de l'établissement qui se sont pris au jeu de la collecte en essayant de rapporter dans leur établissement le maximum de bouchons en plastique. Le moment de la pesée a rendu visible l'important volume de bouchons que les élèves ont réussi à récolter. Par ailleurs, la rencontre avec le CECIDEV a donné plus de sens à cette action et a sensibilisé les éco-délégués aux problématiques du handicap. Les élèves ont pris conscience de l'existence du mouvement associatif et des possibilités d'engagement qu'il offre, ce qui est un des objectifs du parcours citoyen. Enfin, la conception et la réalisation de la vidéo ont incité les éco-délégués à s'engager dans un véritable travail collaboratif, réunissant des élèves de la sixième à la terminale. La dimension nationale de ce concours a également impressionné certains élèves, tous les éco-délégués ayant à cœur de « bien faire ». La participation à cet événement apparaît bien comme un moyen de reconnaissance et de valorisation des actions menées par les éco-délégués.

Plusieurs limites me sont également apparues. Les éco-délégués ont eu peu de temps pour préparer leur vidéo. Ils se sont spontanément tournés vers un de leur camarade de terminal, connu pour ses compétences en montage vidéo, lui déléguant complètement cette partie plus technique du projet. Il est cependant dommage que la

⁸ L'un de ces articles est disponible en annexe

réalisation de la vidéo n'ait pas pu être plus collective ce qui aurait été pour les élèves l'occasion de tester différents outils de prise de vue et logiciels de montage. Cela aurait contribué aux compétences du CRCN, dans le domaine 2 « communication et collaboration », et le domaine 3 « création de contenus », et particulièrement la compétence 3.2 « développer des documents multimédia ». Par ailleurs, le développement de l'esprit critique des élèves est un axe que ce projet aurait pu, à mon sens, approfondir davantage. Par exemple, lors de la pesée de bouchons, nous aurions pu prendre un temps de réflexion avec les élèves, face à la grande quantité de bouchons récoltés. Certaines questions auraient pu être abordées à cette occasion, comme : qu'est-ce que cela nous apprend sur nos modes de consommation, et sur l'utilisation du plastique dans les emballages ? De même la question du recyclage a été très peu évoquée avec les élèves. Le manque de temps dont nous disposions, moins de deux heures pour effectuer la pesée et réaliser la vidéo, a clairement rendu toute discussion argumentée impossible sur l'instant. Mais ce pourrait être une suite à donner à ce projet.

De manière générale, les actions menées par les éco-délégués sont très efficaces pour créer une dynamique positive d'établissement, en suscitant l'enthousiasme et l'adhésion d'une grande partie des élèves. Mais un temps de recul et d'analyse autour des différents projets menés serait, à mon sens, très intéressant à instaurer en parallèle de ces actions. A l'échelle de l'établissement, il serait ainsi opportun de s'appuyer sur cette dynamique impulsée par les éco-délégués pour structurer et coordonner les actions menées, orienter les projets en fonction des besoins et des envies des élèves et de l'ensemble de la communauté éducative, et faire évoluer le projet d'établissement et ses objectifs. Cela rejoint l'esprit des E3D. Une telle démarche permettrait d'établir un diagnostic pour mieux organiser les actions déjà menées et en impulser de nouvelles. Un comité de pilotage EDD permettrait en outre de définir des objectifs à atteindre, et de mieux mettre en avant les apprentissages et les transferts de connaissances opérés. Une évaluation globale aiderait également à améliorer et pérenniser les différentes démarches favorables au développement durable.

Conclusion générale

Le professeur documentaliste, à travers ses différentes missions, apparaît comme un acteur clé de la mise en œuvre de l'EDD. En tant que maître d'œuvre de l'EMI, et par son expertise particulière en information-documentation, le professeur documentaliste apporte une dimension essentielle à l'ensemble des projets en EDD. Sa manière de travailler, transversale et interdisciplinaire, est favorable au développement de cette « éducation à » au sein de l'École. La place centrale qu'il occupe au sein de la communauté éducative et sa vision systémique de l'établissement favorise de plus la création de synergies, dans et hors l'école. Le professeur documentaliste peut ainsi initier ou s'intégrer à différents projets en EDD, dont l'objectif principal est de donner aux élèves des clés de compréhension des grands enjeux du XXI^e siècle, tout en encourageant une culture de l'engagement. Le parcours citoyen est en ce sens un cadre privilégié pour le professeur documentaliste et ses actions en EDD. Cependant, même s'il est un levier pour la mise en œuvre d'une pédagogie par projet, inhérente à l'EDD, le professeur documentaliste comme l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives, doit composer avec plusieurs difficultés : la complexité même de la notion d'EDD ne rend pas toujours évidente le développement d'approches pédagogiques et éducatives appréhendant les différents ODD. Par ailleurs, il apparaît parfois difficile d'adapter les emplois du temps des élèves, déjà bien chargés, pour mettre en œuvre des projets en EDD hors du temps scolaire. Il n'est pas toujours évident non plus d'initier une démarche interdisciplinaire pour mettre en œuvre l'EDD même si la dimension fédératrice de cette éducation pour encourager une dynamique collective. Il revient au professeur documentaliste de s'emparer pleinement de cette question et d'y apporter toute son expertise. Il s'agit aussi plus largement, selon moi, d'une façon pour l'École de répondre aux nouveaux défis du XXI^e siècle en formant les élèves à des questions complexes de société. La notion d'engagement, au cœur des attendus de l'EDD, peut donner du sens aux apprentissages en rendant les élèves acteurs. Pour cela, il me semble essentiel de développer les expérimentations, favorisant une approche à la fois sensible et sensorielle de l'environnement, ainsi que la créativité des élèves en s'appuyant sur une pédagogie de l'imaginaire. Il s'agit, à mon sens, de la force principale à donner à l'EDD, pour permettre de développer l'autonomie des élèves et leur capacité à faire face aux défis du XXI^e siècle, en particulier le défi environnemental. « N'élevons pas nos enfants pour le monde d'aujourd'hui. Ce monde

n'existera plus lorsqu'ils seront grands. Et rien ne nous permet de savoir quel monde sera le leur. Alors apprenons-leur à s'adapter », énonçait déjà en son temps Maria Montessori⁹.

⁹ Montessori, M. (1992). *Pédagogie scientifique, tome 1. La Maison des enfants* (DDB.CHRISTIANIS). Desclée de Brouwer.

Références Bibliographiques

- Barthes, A., Lange, J.-M., & Tutiaux-Guillon, N. (2017). *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*. L'Harmattan.
- Darbellay, F. (2019). *L'interdisciplinarité à l'école : Succès, résistance, diversité*.
- UNESCO. (2017). *L'éducation en vue des objectifs de développement durable objectifs d'apprentissage*.
- Leleu-Galland, È., & Meylan, S. (2020). *Dictionnaire de l'éducation au développement durable*. Nathan.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2021). *Éducation au développement durable – Horizon 2030*.
- Venard, B. (2017). *Devenir écocitoyen : Neuf projets pour le cycle 3 EDD cycle 3 nouveaux programmes 2016*. Canopé éditions.
- Wallenhorst, N., & Pierron, J.-P. (2019). *Éduquer en anthropocène*. Le Bord de l'eau.
- Yves GIRAULT & Lucie SAUVÉ. (2008). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. Croisements, enjeux et mouvances. *Aster*, 46(46, p. 231). <https://doi.org/10.4267/2042/20028>

Annexes

Annexe 1 : les objectifs du développement durable	40
Annexe 2 : La charte de l'environnement	41
Annexe 3 : Questionnaire « Le professeur documentaliste et l'éducation au développement durable »	43
Annexe 4 : Projet de reportage dans le jardin de Sainte-Catherine de Sienna.....	45
Annexe 5 : Publication du « jardin idéal » dans le journal de l'école	62
Annexe 6 : Questionnaire à destination des éco-délégués du collège et du lycée de Sainte-Catherine de Sienna.....	63
Annexe 7 : Article publié dans la newsletter de l'établissement.....	64

Annexe 1 : les objectifs du développement durable



Vers un monde en commun



En collaboration avec la FONDATION ELVX | création de pour les Nations Unies avec ELVX, premier ambassadeur virtuel de l'ONU

@AFD_FRANCE
#MondeEnCommun

**OBJECTIFS
DE DÉVELOPPEMENT
DURABLE**

Annexe 2 : La charte de l'environnement



La Charte de l'environnement

Souhaitée par le président de la République, la Charte de l'environnement a été adoptée le 28 février 2005 par le Parlement réuni en congrès à Versailles, avec plus de 95 % des suffrages exprimés. Elle place désormais les principes de sauvegarde de notre environnement au même niveau que les droits de l'homme et du citoyen de 1789 et que les droits économiques et sociaux du préambule de 1946. La Charte reconnaît notamment à chacun le droit de vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé, le droit d'accéder à l'information détenue par les autorités publiques et le droit de participer à l'élaboration des décisions publiques ayant une incidence sur l'environnement. Si ce texte accorde des droits à chacun, il impose aussi des devoirs. Chacun doit ainsi contribuer à la préservation et à l'amélioration de l'environnement et, le cas échéant, contribuer à la réparation des dommages qu'il a causés.

Par ailleurs, les autorités publiques sont tenues d'appliquer le principe de précaution et de promouvoir un développement durable. Enfin, le texte modifie l'article 34 de la Constitution afin de confier au législateur la détermination des principes fondamentaux de la préservation de l'environnement. L'élévation au rang constitutionnel de principes à finalité environnementale (ex : prévention, précaution, responsabilité) va permettre de donner une assise juridique plus forte à certains instruments nécessaires à la politique publique dans le domaine de l'environnement.

Premières applications de la Charte de l'environnement :

Par sa décision n° 2005-514 DC du 28 avril 2005, relative à la création du registre international français en ce qui concerne l'immatriculation des navires, le Conseil constitutionnel a considéré que le législateur a pris des mesures de nature à promouvoir la sécurité maritime et la protection de l'environnement et qu'il n'a pas méconnu le principe du développement durable énoncé par l'article 6 de la Charte de l'environnement.

Par une ordonnance rendue le 29 avril 2005, le juge des référés du tribunal administratif de Châlons-en-Champagne a affirmé qu'en adossant à la Constitution une Charte de l'environnement qui proclame à son article 1er que « chacun a le droit de vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé », le législateur a nécessairement entendu ériger le droit à l'environnement en « liberté fondamentale » de valeur constitutionnelle (TA Châlons-en-Champagne, n° 0500828).

Qu'est-ce que le principe de précaution ?

Le principe de précaution impose, même en l'absence de risques avérés, de définir des mesures immédiates de protection de l'environnement. Cependant, loin d'être un principe d'inaction systématique, le principe de précaution encadre les mesures prises en imposant, d'une part, qu'elles soient provisoires et proportionnées au regard des dommages envisagés, et d'autre part, qu'elles s'accompagnent d'expertises destinées à mieux connaître les risques et ainsi à adapter les mesures prises. C'est un principe qui intervient dans des situations bien particulières et exceptionnelles, l'essentiel des situations d'atteintes à l'environnement étant régies par le principe de prévention, qui reste l'outil principal dans la gestion des risques (pollutions diffuses ou chroniques, risques naturels, risques industriels ou technologiques, etc.).

Pour en savoir plus : www.ecologie.gouv.fr

LES
FICHES
LES
mars 2007





Le peuple français proclame solennellement son attachement aux Droits de l'Homme et aux principes de la souveraineté nationale tels qu'ils ont été définis par la Déclaration de 1789, confirmée et complétée par le préambule de la Constitution de 1946, ainsi qu'aux droits et devoirs définis dans la Charte de l'environnement de 2004.

Charte de l'environnement

loi constitutionnelle n° 2005 - 205 du 1er mars 2005

« Le peuple français,

« Considérant,

« Que les ressources et les équilibres naturels ont conditionné l'émergence de l'humanité ;

« Que l'avenir et l'existence même de l'humanité sont indissociables de son milieu naturel ;

« Que l'environnement est le patrimoine commun des êtres humains ;

« Que l'homme exerce une influence croissante sur les conditions de la vie et sur sa propre évolution ;

« Que la diversité biologique, l'épanouissement de la personne et le progrès des sociétés humaines sont affectés par certains modes de consommation ou de production et par l'exploitation excessive des ressources naturelles ;

« Que la préservation de l'environnement doit être recherchée au même titre que les autres intérêts fondamentaux de la Nation ;

« Qu'afin d'assurer un développement durable, les choix destinés à répondre aux besoins du présent ne doivent pas compromettre la capacité des générations futures et des autres peuples à satisfaire leurs propres besoins ;

« proclame :

Article 1

Chacun a le droit de vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé.

Article 2

Toute personne a le devoir de prendre part à la préservation et à l'amélioration de l'environnement.

Article 3

Toute personne doit, dans les conditions définies par la loi, prévenir les atteintes qu'elle est susceptible de porter à l'environnement ou, à défaut, en limiter les conséquences .

Article 4

Toute personne doit contribuer à la réparation des dommages qu'elle cause à l'environnement, dans les conditions définies par la loi.

Article 5

Lorsque la réalisation d'un dommage, bien qu'incertaine en l'état des connaissances scientifiques, pourrait affecter de manière grave et irréversible l'environnement, les autorités publiques veillent, par application du principe de précaution et dans leurs domaines d'attributions, à la mise en œuvre de procédures d'évaluation des risques et à l'adoption de mesures provisoires et proportionnées afin de parer à la réalisation du dommage.

Article 6

Les politiques publiques doivent promouvoir un développement durable. À cet effet, elles concilient la protection et la mise en valeur de l'environnement, le développement économique et le progrès social.

Article 7

Toute personne a le droit, dans les conditions et les limites définies par la loi, d'accéder aux informations relatives à l'environnement détenues par les autorités publiques et de participer à l'élaboration des décisions publiques ayant une incidence sur l'environnement.

Article 8

L'éducation et la formation à l'environnement doivent contribuer à l'exercice des droits et devoirs définis par la présente Charte.

Article 9

La recherche et l'innovation doivent apporter leur concours à la préservation et à la mise en valeur de l'environnement.

Article 10

La présente Charte inspire l'action européenne et internationale de la France. »



Pour en savoir plus : www.ecologie.gouv.fr

Annexe 3 : Questionnaire « Le professeur documentaliste et l'éducation au développement durable »

Le professeur documentaliste et l'éducation au développement durable (EDD)

Questionnaire envoyé dans le cadre d'un mémoire de M2 MEEF à l'INSPE Aix-en-Provence, sur le sujet : "Le rôle du professeur documentaliste dans la mise en oeuvre de l'éducation au développement durable"

Aucune réponse obligatoire n'est attendue pour l'ensemble de ce formulaire. Par exemple, si vous ne souhaitez pas vous emparer de l'EDD en tant que professeur documentaliste, seules les trois premières questions vous concernent.

Photo d'illustration © Carrado - Pixabay

1. Dans quel type d'établissement enseignez-vous ?

Plusieurs réponses possibles.

- Établissement privé
- Établissement public
- Collège
- Lycée général et technique
- Lycée professionnel

2. Est-ce que l'éducation au développement durable est un sujet dont vous souhaitez vous emparer en tant que professeur documentaliste ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

3. Si non, pour quelle(s) raison(s) ?

4. Si oui, est-ce que vous avez déjà mené, au cours des dernières années, un projet en lien avec l'éducation au développement durable en tant que professeur documentaliste ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

5. À quelle fréquence est-ce que cela est arrivé ?

Une seule réponse possible.

- Une fois
- Ponctuellement
- Régulièrement
- Souvent voire très souvent

6. Pouvez-vous présenter un projet en particulier, mené au cours de cette année 2020-2021 ? (Le titre du projet et ses principaux objectifs)

7. Est-ce que ce projet a été proposé à votre initiative ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

8. Dans quel contexte ce projet a-t-il été mené ?

Une seule réponse possible.

- Projet impliquant l'établissement dans son ensemble
- Projet impliquant une ou plusieurs classes
- Projet mené dans le cadre d'un club ou d'un atelier
- Autre : _____

9. Sur quels temps scolaire ?

Une seule réponse possible.

- Temps pédagogiques
- Temps périscolaires

10. Est-ce que ce projet a nécessité ou a permis l'implication de différents acteurs de la communauté éducative, et si oui, lesquels ?

11. Est-ce que ce projet a été mené avec des partenaires extérieurs, et si oui, lesquels ?

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

Annexe 4 : Projet de reportage dans le jardin de Sainte-Catherine de Sienne

Reportage dans le jardin

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

Reportage « faire entrer la nature dans l'établissement »

Ressource : Venard, Béatrice. *Devenir écocitoyen : Neuf projets pour le cycle 3 EDD*. Canopé éditions, 2017

Objectif : Réaliser un reportage publié dans le numéro de mars du *Cath'Minutes*, sur le thème de la nature et de la biodiversité observées dans l'établissement. Le projet s'adresse aux élèves volontaires intéressés par la démarche.

Ce projet peut permettre, entre autres, de porter une attention plus grande à la nature de proximité, de développer sa capacité à observer, d'acquérir des connaissances sur le monde vivant, de prendre conscience de sa capacité à agir pour favoriser la biodiversité.

Démarche : Partir à la rencontre de la nature présente tout autour de nous, même dans une cour d'école, afin d'apprendre à mieux connaître la biodiversité. En prolongement de ce projet, les élèves peuvent établir des pistes pour accueillir la nature dans une plus grande diversité au sein de l'établissement (aménager un coin nature, installer des gîtes pour animaux...)

Ce projet croise l'éducation aux médias et à l'information et l'éducation au développement durable et pourrait inclure plusieurs enseignements dont celui des sciences et technologies (cycles 3 et 4). On peut également imaginer des prolongements impliquant d'autres disciplines comme l'art plastique (par exemple en réalisant une œuvre de Land Art)

Mise en œuvre :

Étape 1 – Interrogation collective sur « que savons-nous, ou que pensons-nous savoir des animaux et des plantes qui vivent dans l'établissement ? » / établir une définition simple de la « biodiversité » et des « écosystèmes » (implique un travail personnel de recherche).

Étape 2 – Présentation du genre reportage / Préparer le reportage (quelle date, quels lieux, quelles observations mener, éventuellement quelles personnes interroger, comment illustrer le reportage... ?)

Étape 3 – Réaliser le reportage : partir à la rencontre des êtres vivants de l'établissement (éventuellement utiliser l'application PlantNet pour identifier la faune et la flore) et mieux les connaître.

Étape 4 – Mise en forme

Étape 5 – Prolongements possibles → Comment accueillir d'autres êtres vivants ? Comment enrichir notre coin nature ? (Potager ; gîtes pour animaux ; arbustes à baies pour les oiseaux...)

ÉTAPE 1 : Que savons-nous des plantes et des animaux qui vivent dans le jardin ?

Séance du 5 février 2021

Objectifs visés :

- Recueillir les représentations sur le vivant dans l'établissement
- Aborder les concepts de biodiversité et d'écosystèmes

Mots clés :

Représentation ; faune ; flore

Matériel :

- Questionnaire à remplir, distribué aux élèves
- Charte du projet



COMMENT FAIRE ENTRER LA NATURE DANS L'ETABLISSEMENT ?



- A quoi peut ressembler la nature dans une école ?

Dans le jardin de Sainte-Catherine :

- Selon toi, quels animaux peut-on trouver dans le jardin de Sainte-Catherine ?

- Et quels types de végétation ?

- Quelle est ta représentation du jardin de Sainte-Catherine ? (Où est-il situé, est-il plutôt grand ou petit, quels éléments le composent ?)

- A quoi ressemblerait ton jardin idéal ?

Compétences :

Séance 1		
	Capacités attendues	Domaines
	<ul style="list-style-type: none">• A travailler Info-doc <ul style="list-style-type: none">- lire et repérer des informations sur un support papier- lire et repérer des informations sur un support numérique- sélectionner l'information dont j'ai besoin pour mener une recherche- créer un document de collecte Écriture	
COMPÉTENCES		

	- prendre des notes (pour les consignes, lors des interviews réalisées...) • A acquérir Attitude - Éveiller sa curiosité à son environnement proche Engagement - m'intégrer dans une démarche coopérative pour produire un document collaboratif	Socle commun domaine 4
NOTIONS	Besoin d'information Recherche d'information Projet collaboratif Engagement	
PRODUCTION	Questionnaire sur les représentations du jardin et du vivant dans l'établissement	
ÉVALUATION	Diagnostic	

Déroulement :

I. PRÉSENTATION DU PROJET

Commencer par présenter le projet dans son ensemble aux élèves en détaillant les attendus, en expliquant la production finale (le reportage et un texte collectif sur le thème « mon jardin idéal ») et en expliquant les différents thèmes abordés.

Échanger avec les élèves sur leurs attentes et leurs envies et sur leurs différentes questions quant au déroulement de ce projet.

Demander aux élèves s'ils souhaitent s'engager dans ce projet, qui a lieu en dehors des heures de cours et qui repose sur le volontariat. Présenter la charte (ci-dessous) qui formalise l'engagement pour les volontaires.

II. RECUEIL DES REPRÉSENTATIONS

Distribuer le questionnaire (ci-dessous) qui va servir de guide pour explorer les différentes représentations que les élèves ont du jardin et du vivant de cet écosystème. Le questionnaire sert de trace écrite qui va permettre de comparer les représentations initiales à la vision globale que les élèves auront du même jardin après l'avoir exploré, étudié, analysé.

Le questionnaire me permet également de réaliser une première évaluation diagnostic des élèves, sur l'expression orale et écrite, sur la participation et l'engagement des élèves, sur leurs connaissances générales (faune et flore, orientation géographique, notions de biodiversité et d'écosystème).

III. ORGANISATION POUR LES SÉANCES À VENIR

Voir avec les élèves quel est le meilleur moment pour fixer les séances à venir, en fonction de leur emploi du temps respectif.

Donner les consignes pour la prochaine séance : effectuer des recherches sur les concepts de biodiversité et d'écosystème et rédiger une courte définition à présenter aux autres. Les recherches peuvent être menées en utilisant les ressources papiers du CDI ou sur internet. Les sources des documents consultés doivent être citées. Le travail est individuel.

Production attendue :

- Remplir le questionnaire
 - Pour la prochaine séance : effectuer des recherches sur la biodiversité et les écosystèmes. Rédiger une définition.
-

ÉTAPE 2 : Comment préparer notre reportage sur le jardin de Sainte-Catherine ?

Séance du 12 février 2021

Objectifs visés :

- Définir les concepts clés qui servent de cadre au reportage : la biodiversité et les écosystèmes
- Comprendre les spécificités du genre journalistique du reportage

Mots clés :

Biodiversité ; écosystèmes ; reportage

Matériel :

- Vidéo : définition de la biodiversité
<https://www.youtube.com/watch?v=9oxr0yhC7cE>
- Vidéo : présentation du genre du reportage
<https://www.lumni.fr/video/faire-un-reportage#>
- Questionnaire QQQQCCP (Quoi, Qui, Où, Quand, Comment, Combien, Pourquoi) pour préparer le reportage.

LA PREPARATION D'UN REPORTAGE



Le sujet : La nature présente autour de nous

L'angle : À la rencontre du jardin de Sainte-Catherine : quelle biodiversité peut-on observer dans cet écosystème ?

Les questions à se poser avant de réaliser le reportage :

- Où est réalisé le reportage ?
- Que peut-on montrer dans ce reportage ?
- A quelle période de l'année ce reportage est-il réalisé ?
- Avec quels moyens allons-nous réaliser ce reportage ?
- Qui sont les personnes que l'on peut interroger ?
- A qui s'adresse ce reportage ?

Compétences :

Catégories	Compétences	Enseignements
Connaissances	- Le concept de biodiversité - Le concept d'écosystème	SVT ; socle commun domaine 4 et 5
Attitudes	- Mobiliser ses capacités d'attention et de concentration	socle commun domaine 2 ; EMC
EMI	- comparer différentes sources d'information - identifier les spécificités des encyclopédies collaboratives en ligne (Vikidia, Wikipedia)	

	<ul style="list-style-type: none"> - reconnaître les caractéristiques d'un genre journalistique : le reportage - citer mes sources d'information 	
--	--	--

Déroulement :

I. DEFINITION DE BIODIVERSITE ET D'ECOSYSTEME

Présentation par les élèves des définitions trouvées et explication collective de ces deux concepts. Visionnage de la vidéo explicative sur la biodiversité en appuie des définitions trouvées.

A partir des recherches effectuées on étudie les différents types de sources d'information (encyclopédiques, journalistiques, institutionnels) et les différents supports (papier, numérique). Le travail de recherche peut être l'occasion d'aborder avec les élèves les grands principes du fonctionnement de Wikipédia, et de présenter la ressource Vikidia, plus accessible pour leur niveau, en particulier sur des concepts scientifiques et complexes.

II. PREPARATION DU REPORTAGE

Présentation aux élèves de la définition du reportage (source : Dictionnaire du Petit Robert) et des principales caractéristiques de ce genre (source : Manuel de journalisme de Yves Agnès).

Visionner une vidéo explicative sur la démarche du journaliste qui veut « Faire un reportage » et montrer le travail de préparation que cela demande.

Amorcer la préparation du reportage en remplissant avec les élèves le questionnaire QQQQCCP (Quoi, Qui, Où, Quand, Comment, Combien, Pourquoi).

Production attendue :

- Remplir le questionnaire QQQQCCP
- Réfléchir au thème « Mon jardin idéal » pour la prochaine séance

ÉTAPE 3 : Réalisons le reportage en partant à la recherche des êtres vivants du jardin

Séance du 19 février 2020

Objectifs visés

- Développer le sens de l'observation et initier une démarche d'investigation.
- Découvrir différents outils de recherche
- Comprendre le concept de sciences participatives

Mots clés

Sciences participatives ; observation ; investigation

Matériel

- Fiche élève comprenant : un tableau de recherche et les différents outils de recherche pour analyser la biodiversité.

A la recherche des êtres vivants du jardin de Sainte-Catherine

1- L'exploration du jardin

Ce que je peux observer	Ce que je peux conserver
Des arbres	- Prendre une photo - Prélever une feuille - Décrire, dessiner l'arbre
Des plantes autres que les arbres (arbustes ; herbacées ; mousse ...)	- Prendre des photos - Récolter quelques plantes différentes - Décrire un végétal, une forme, une odeur particulière..., le dessiner.
De petits animaux	- Prendre des photos ou dessiner - Prendre des photos ou dessiner des indices de leur présence (toiles d'araignées par exemple) - Décompter les oiseaux, décrire leur chant

2- Outils de recherche pour analyser la biodiversité

PlantNet, une application de sciences participatives

Pl@ntNet est un projet de sciences participatives accessible sous forme d'application qui t'aide à identifier des plantes à partir de tes photos. Ce projet fait partie de l'initiative Floris'Tic



→ Dans quelle mesure PlantNet est-il un projet de sciences participatives ?

- **Pl@ntNet est par essence un projet collaboratif qui, comme wikipedia, repose sur le partage et la transmission de connaissances. Il est ainsi indispensable que les personnes les plus expertes nous aident à réviser les contributions des plus novices. Les performances de l'algorithme de reconnaissance sont en effet directement liées à la nature des images dans la base de données.**

- **Il existe dans Pl@ntNet des mécanismes qui permettent de donner plus de poids aux utilisateurs en fonction de leur expertise (nombre d'espèces partagées, nombre d'observation validées, nombre d'observations révisées, etc.). Même si vous n'êtes pas sûr à 100% d'une proposition de correction de nom d'espèces, il ne faut donc jamais hésiter à la saisir dans l'application. Un botaniste plus confirmé repassera un jour après vous et corrigera votre proposition s'il la juge erronée. En attendant, votre propre niveau d'expertise sera déjà très utile par rapport aux personnes probablement plus novices qui avaient fait une erreur plus grossière.**

Source : PlantNet

Google image : la recherche inversée

Comment utiliser la fonction recherche d'image inversée d'un moteur de recherche comme Google ?

- Saisis dans la barre de recherche « Google image »

- Une fois sur l'onglet image de Google, tu peux utiliser l'option « rechercher par image ». Pour effectuer cette recherche, tu peux entrer l'adresse web (URL) de la photo (ou vidéo) concernée, ou importer une image enregistrée (sur ton ordinateur ou ton téléphone) :



→ Quelques liens internet utiles pour t'aider :

- Article publié sur le site Internet du journal *Le Monde*, en février 2017, intitulé : « Décodex : comment utiliser la recherche d'images inversée ? »
https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/02/01/decodex-comment-utiliser-la-recherche-d-images-inversee_5072892_4355770.html

- Vidéo publiée sur Youtube par l'auteur du site *Les mains dans la terre*, en juillet 2018, intitulée : « Comment identifier une plante simplement »
<https://www.youtube.com/watch?v=1jLXvDqyqnc>

Les ressources du CDI

N'oublie pas que tu peux aussi utiliser les ressources documentaires du CDI en consultant le catalogue PMB à l'aide des bons mots-clés !

3- Répartition des tâches pendant les vacances

- Travail sur le jardin idéal :
- Réalisation d'un schéma de respiration d'une plante (au choix) :
- Identification de la faune et de la flore :
- Propositions : comment pourrait-on améliorer ce jardin ?
- Réaliser des interview (à la rentrée) :

Bonnes vacances !!!

- Clés simplifiées de détermination des feuillus et des résineux (ONF)

SAVEZ-VOUS RECONNAÎTRE LES FEUILLUS ?

Pour reconnaître un feuillu, il faut savoir « lire » ses feuilles

Feuilles opposées (Nervures palmées 5 lobes) → **FRAXE**

Feuilles simples

- Abord lobé**
 - Lobes arrondis ou effilés fins, glabres → **CHÊNE**
 - Dents fines, feuille gaufrée écorce lisse, grise → **CHÂTAIGNER**
 - Feuille en triangle, longue ou arrondie, à queue aplatie → **HULMRE / FRÊME**
 - Feuille en triangle ou longue, à queue ronde → **BOLLEAU**
 - Feuille gaufrée à base décalée, 1 ou 3 pointes au sommet → **ORME**
- Abord denté**
 - Feuille en forme de cœur, pointe au bout → **TILLEUL**
 - Feuille ronde, plate au bout, petit cône, boursoufflet → **AULNE**
 - 2 glandes rouges à la base de la feuille → **MERISIER**
 - Dehors brillant de sous blanc → **AUSIER**
 - Longueur = 3 x la largeur fortes dents → **CHARME**

Feuilles alternées (décalées)

- Abord lisse (entier)**
 - Feuille torsée sans dent longueur = 2 x la largeur des chatons → **SAULE**
 - Feuille ondulée boursoufflet pointu → **HÊTRE**
- Feuilles composées**
 - Feuilles dentées boursoufflet noir → **FRÊNE**
 - Feuilles non dentées rameaux à épines fruits en gousses → **ROSIER**
 - Feuilles alternées (décalées) Feuilles dentées Forts rouges → **SCIER**

© ONF/Imagerie : Jean-Michel Duvalier / ONF - Pour en savoir plus, consultez www.onf.fr et indiquez : 0800... dans le moteur de recherche.

Office National des Forêts
 2, avenue de St-Michel
 95570 Maisy Cedex 12
 Tél. 01 40 10 30 00
 www.onf.fr

SAVEZ-VOUS RECONNAÎTRE LES RÉSINEUX ?

Pour reconnaître un résineux, il faut savoir « lire » ses aiguilles

Aiguilles attachées seules sur le rameau

- Piquantes → Aiguilles courtes 2 cm — long cône pendan 12 cm → **ÉPICÉA**
- Non piquantes
 - Aiguilles 2-3 cm avec 2 bandes blanches dessous cône dressé 12 cm → **SAPIN**
 - Aiguilles douces 2-3 cm cœur de cône cône 15-10 cm avec petites ailettes → **DOUGLAS**
 - Aiguilles serrées 4-6 cm cône dissymétrique 5-6 cm avec écailles crochues → **PIN À CROCHETS**

Aiguilles attachées par 2 sur le rameau

- Longues de moins de 9 cm
 - Aiguilles vert-bleu et torsées 4-7 cm petit cône 3-5 cm → **PIN SYLVESTRE**
 - Aiguilles souples 6-9 cm gros cône 6-10 cm avec épais pédoncule → **PIN D'ALEP**
- Longues de 9 à 15 cm → **PIN NOIR**
- Longues de plus de 15 cm
 - Aiguilles très longues et rigides 15-22 cm cône très gros 12-18 cm → **PIN MARITIME**
 - Aiguilles longues et souples 5-10 cm gros cône globuleux 7-13 cm → **PIN PIGNON**

Aiguilles attachées par touffes de 2 à 4 → Aiguilles rigides et coupées 2 cm cône renflé et dressé 5-8 cm → **CÈDRE**

Aiguilles attachées par touffes de 5

- Aiguilles longues et souples 7-13 cm long cône pendan et courbé 8-20 cm → **PIN Weymouth**
- Aiguilles fines 6-12 cm cône dressé 5-10 cm trapu, visages acérés → **PIN CÉBRE**

Aiguilles souvent attachées par touffes de plus de 5 → Aiguilles petites et molles 2-3 cm très petit cône 2-4 cm → **M. ÉLÈZE**

© ONF/Imagerie : Jean-Michel Duvalier / ONF - Pour en savoir plus, consultez www.onf.fr et indiquez : 0800... dans le moteur de recherche.

Office National des Forêts
 2, avenue de St-Michel
 95570 Maisy Cedex 12
 Tél. 01 40 10 30 00
 www.onf.fr

Compétences

Catégories	Compétences	Enseignements
Connaissances	- Le principe des sciences participatives	SVT ; socle commun domaine 4 et 5 ; EDD ; CRCN
Investigation	- observer et prélever de l'information dans le jardin - formuler des questions à partir de ces observations - évaluer la diversité des ressources naturelles et la diversité des espèces dans le jardin - utiliser des logiciels de base de données (ex: PlantNet)	
Engagement	- faire preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui, de son environnement, de ses publications	
Écriture	-organiser mes connaissances pour une production écrite	

Déroulement

I. RAPPEL DE LA DERNIERE SEANCE

Échange sur les idées de chacun sur le jardin idéal.

Rappel de la séance dernière sur la biodiversité et les écosystèmes et sur la préparation du reportage, pour introduire la séance 3.

II. EXPLORATION DU JARDIN

Les élèves explorent le jardin en s'aidant du tableau de recherche qui leur a été distribué. Après la phase d'exploration, les élèves mettent en commun les informations trouvées et éventuellement leurs prélèvements.

Présentation et utilisation des différents outils de recherche et d'identification de la faune et de la flore : clé d'analyse ; les ouvrages disponibles au CDI (utilisation du catalogue PMB) ; recherche inversée par image sur un moteur de recherche (ex sur Google image) ; application de sciences participatives (PlantNet).

Présentation du concept de sciences participatives.

III. RÉPARTITION DES TÂCHES

Répartition des tâches entre les élèves pour le travail à mener pour la prochaine séance (après les vacances) : réaliser des interviews ; rassembler les idées de chacun sur le jardin idéal ; réaliser le schéma de respiration d'une plante ; identifier des éléments de la faune et de la flore du jardin ; réfléchir aux pistes d'améliorer du jardin.

Production attendue

- Remplir le tableau de recherche

ÉTAPE 4 : Organisons nos connaissances pour construire le reportage

Séance du 12 mars 2021

Objectifs :

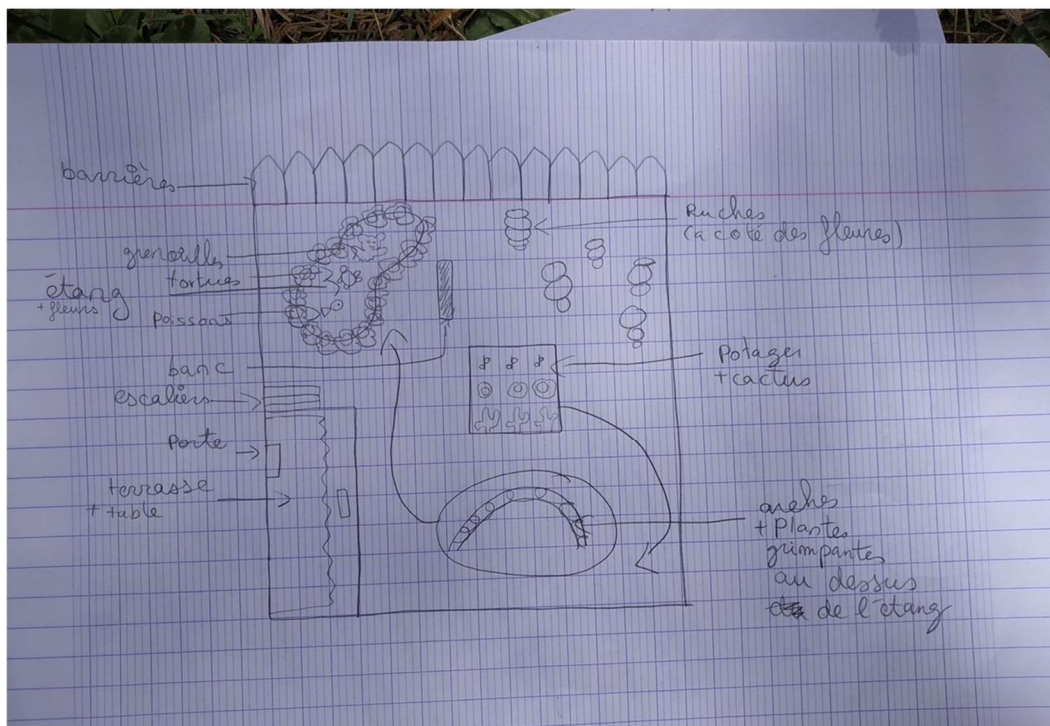
- Organiser ses connaissances en vue d'une publication dans le journal de l'école.
- Produire un texte collectif et une illustration sur le jardin idéal en vue d'une publication dans le journal de l'école.

Mots clés :

Respiration ; Organisation ; fiction ;

Matériel :

- Les productions des élèves (exemples ci-dessous)



Plan réalisé par une élève pendant les vacances afin de retranscrire les différentes idées de ses camarades

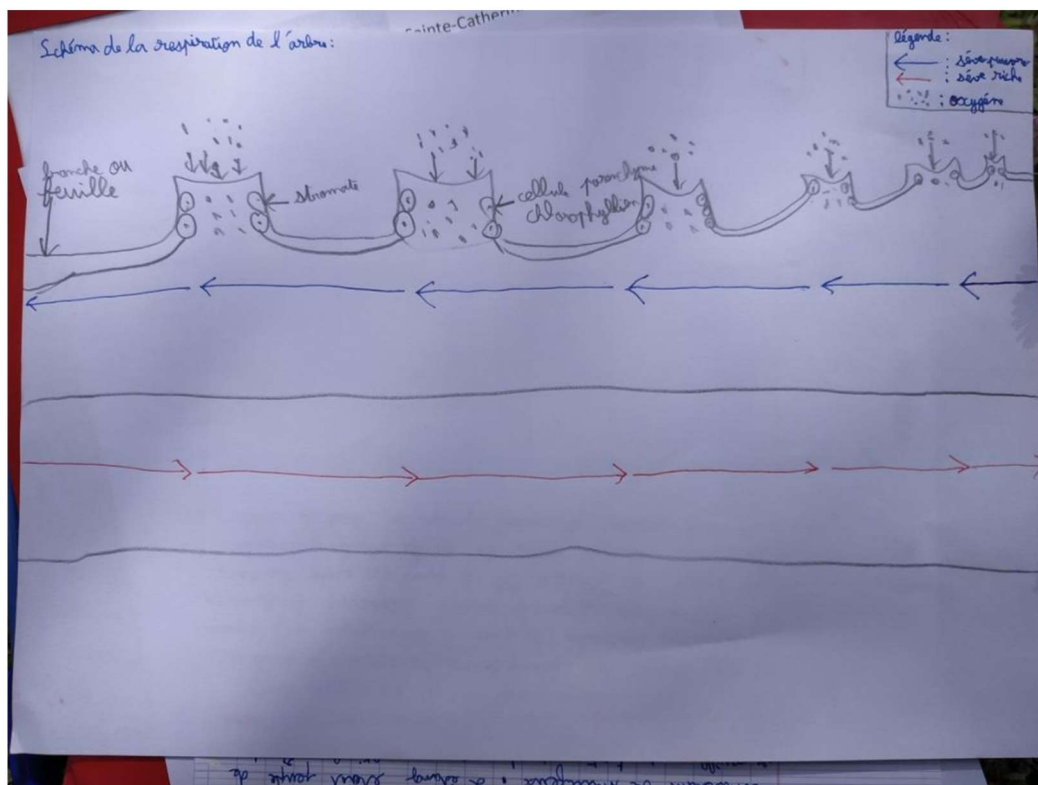


Schéma de respiration d'une plante réalisé par un élève pendant les vacances

- Feuilles et stylos pour une prise de notes et constituer le plan

Compétences

Catégories	Compétences	Enseignements
Connaissances	- Le principe de respiration d'une plante	SVT ; socle commun domaine 4 et 5
Info-doc	- utiliser des outils de recherche sur internet	
Attitudes	- Travailler en équipe en respectant la répartition des tâches et la progression des étapes	socle commun domaine 2 et 3 ; CRCN ; EMC
EMI	- sélectionner l'information dont j'ai besoin pour mener une recherche	
Engagement	- respecter les engagements pris envers les autres - enrichir mon travail et ma réflexion grâce à cette démarche	
Écriture	- réaliser une production écrite de fiction	
Investigation	- mettre en relation les informations collectées pour préparer le reportage	

Déroulement

I. LE JARDIN IDÉAL

Mise en commun des idées pour le jardin idéal. Travail sur l'illustration pour accompagner le texte.

Rappel de la dernière séance et point sur les différents travaux accomplis pendant les vacances, dont la présentation du schéma de respiration réalisé par un des élèves.

Questionnement collectif sur comment ces différentes tâches vont pouvoir s'intégrer dans le reportage.

II. ÉLABORATION DU PLAN DU REPORTAGE

Échange avec les élèves pour établir un plan du reportage en s'appuyant sur une indication des différents éléments devant obligatoirement apparaître dans le texte : des témoignages d'élèves ; une description du jardin ; des exemples d'espèces trouvées et le lien que l'on peut établir avec la biodiversité ; le schéma de respiration et le lien que l'on peut établir avec le rôle des plantes dans l'équilibre des écosystèmes ; des pistes pour enrichir, améliorer le jardin de l'établissement.

Aborder la notion d'angle.

Réfléchir aux illustrations du reportage.

III. REPARTITION DES TACHES

Chaque élève prend en charge une partie du plan.

Production attendue :

- Texte et illustration du jardin idéal à envoyer à la professeure documentaliste avant le bouclage du prochain numéro du *Cath'Minute*.

- Chaque élève a une recherche à mener sur une des variétés de plante du jardin, afin de la présenter plus en détails.

ÉTAPE 5 :

Séance du 26 mars 2021

Objectifs :

- Poursuivre et finaliser le travail sur le reportage.
- S'engager dans une production collective

Mots clés

Reportage ; production collective ; organisation

Matériel :

- Fiche élèves reprenant les différents éléments clés des séances précédentes

Préparation de la rédaction du reportage sur « le jardin de Sainte-Catherine »

I. Les interviews

- Quelles personnes ont été interrogées pour ce reportage ?

II. La constitution du plan

1°) L'Introduction

- Quelle accroche peut-on choisir pour commencer le texte du reportage ?

- Quel contexte peut-on donner à ce reportage ?

2°) L'exploration

- Quels plantes et animaux avons-nous trouvés sur place ?

* La liste des espèces retenues lors de la dernière séance :

- | | |
|-----------------------|--------------------|
| - violette blanche | - arbre à cire |
| - violette odorante | - lierre d'Algérie |
| - véronique filiforme | - trèfle étoilé |
| - cognassier du Japon | - forsythia |
| - pâquerettes | - ail du Népal |
| - rosiers | - olivier |

3°) L'analyse

- Quel lien peut-on établir entre nos observations et le concept de biodiversité ?

- Pourquoi la présence de cette biodiversité est-elle importante ?

4°) La projection

- Quels projets peut-on imaginer en lien avec le jardin ?

* Les pistes évoquées lors de la dernière séance :

✂ Nettoyer

- Installer des pancartes : *Merci de ne pas jeter des déchets et de respecter l'environnement*
- S'appuyer sur les éco-délégués pour mener des opérations de nettoyage du jardin

✂ Aménager l'espace

- Créer un espace jardin de rocaille
- Réfléchir à des espèces de plantes qui fleurissent l'hiver
- Créer un potager en utilisant les serres existantes
- Installer des mangeoires pour attirer les oiseaux et favoriser la biodiversité
- Installer des éléments décoratifs : des petites lampes solaires (est-ce qu'il est possible de les fabriquer nous-mêmes ?) / peindre des pots de fleurs ...

Les illustrations

- Quelles illustrations peuvent accompagner le texte du reportage ?

Le titre

- À quel titre pensez-vous pour le reportage ?

Compétences

Catégories	Compétences	Enseignements
Connaissances	- Les liens entre ces concepts et les enjeux environnementaux	SVT ; socle commun domaine 4 et 5 ; EMI ; EDD ; CRCN
Attitudes	- S'entraider en mutualisant les savoirs - Travailler en autonomie	socle commun domaine 2 et 3 ; EMC
EMI	- communiquer mes connaissances en publiant dans le journal de l'école (Cath'minutes)	
Engagement	- s'engager et assumer des responsabilités dans l'école	
Écriture	- réaliser une production écrite en respectant les caractéristiques du reportage - effectuer une relecture de la production écrite	

Déroulement

Faire le point avec les élèves sur leur avancement et continuer à travailler ensemble sur la mise en forme du reportage.

Production attendue

- Le reportage écrit et le choix des illustrations pour accompagner le texte, en vue de la publication dans le dernier numéro de l'année du journal de l'école.

Annexe 5 : Publication du « jardin idéal » dans le journal de l'école

Vous avez du talent ! Suite

A LITTLE SURVEY

(Sondage en anglais réalisé par les élèves du parcours bilingue 4e de Mme Rouvière).

We made a little survey in the class of 4ème Rowling to see what their preferences are at middle school.

1- What's your favorite dish at the cafeteria?

French fries ; Spaghetti Bolognese ; Pizza ; Hamburger ; Couscous

Result: 29% of the students prefer the French fries, 46% the spaghetti, Bolognese, 9% prefer the pizza, no one prefers the hamburger and 16% vote for the couscous. So, the spaghetti Bolognese is the favorite 4ème Rowling students' dish at the cafeteria (of course, that's absolutely delicious!)

2- What's your favorite moment at school?

The moment at the cafeteria ; the moment in the courtyard ; the moment in the study room.

Result: 6% voted for the moment at the cafeteria, 90% for the moment in the courtyard and 4% for the moment in the study room. Almost all the students of this class prefer the moment in the courtyard.

3- In the courtyard, what do you like to do?

To talk with your friends ; To play football ; To learn your lessons

Result: 84% of the students prefer to talk with their friends, 13% prefer playing football and only 3% prefer to learn their lessons. So, the students of 4ème Rowling prefer talking with their friends in the courtyard: how amazing!



4- Which sports do you prefer to practise in PE (Physical Education)?

Dance ; Swimming ; CrossFit ; Basketball

Result: 23% of the students voted dance, only 3% voted for swimming, 45% for CrossFit and 29% for basketball. So, the sport that the students of 4ème Rowling prefer practising is CrossFit.

5- According to you what's the best timetable?

To start at 8 am and finish at 3 pm every day ; To start at 11 am but finish at 6 pm every day ; To have school on Wednesdays all day, and to start at 10 am and finish at 2 pm

Result: 39% prefer to start at 8 am and finish at 3 pm every day, no one prefers to start at 11 am and finish at 6 pm every day and 61% prefer to have school on Wednesdays all day and to start at 10 am and finish at 2 pm, which is the winning answer!



Maxine Bastien, Ninon Chidekh and Clémence Heusch, 4e Rowling

La petite bibliothèque en poche

(Dans cette nouvelle rubrique, je vous conseillerai des livres par genre)

La Quête d'Ewilan

Auteur : Pierre Bottero

Dans le genre fantastique, j'ai choisi ce livre parce qu'il y a beaucoup de créatures magiques et les personnages ont des capacités surhumaines (ils utilisent la magie, etc.)

Petit résumé : c'est l'histoire d'une fille nommée Camille qui faillit un jour se faire renverser par un camion et se retrouve dans un monde inconnu. Elle comprend alors, avec son ami Salim, qu'un monde parallèle au sien existe et qu'une menace plane sur elle et sur ce monde. Elle fera tout pour le sauver au péril de sa vie.

Avis : j'ai beaucoup aimé l'esprit d'équipe qui règne dans le groupe de héros et la magie. Je conseillerais ce livre à ceux qui aiment la magie et sont plutôt bon lecteurs, il est assez facile à lire mais assez gros.

(Si vous voulez l'emprunter au CDI, vous le trouverez sous la cote R BOT)

Juliette Reignier, 6e Saint-Exupéry

Imagine avec Lyline

Voici trois personnages, imaginez leur personnalité et inventez une histoire. Vous pouvez amener vos écrits au CDI, si vous êtes choisis, votre écrit sera publié dans le journal.



Hatsuki



Myoumi



Shiro

Lyline Melki, 6e Saint-Exupéry

Cath'minutes n°9 - p.8

Supplément : Vous avez du talent !

Le jardin idéal

Avec Mme Chaudey, stagiaire professeur-documentaliste, nous avons réfléchi à la notion de biodiversité, observé le jardin de Sainte Catherine et la faune et la flore qu'il abrite et imaginé un jardin idéal. Dans le prochain numéro, nous vous donnerons des informations sur la biodiversité à Sainte Catherine, la photosynthèse et un sondage sur le jardin existant.

« En entrant dans notre jardin idéal, on arriverait sur une belle terrasse et on verrait alors une magnifique petite table puis nous descendrions de charmants escaliers fleuris jusqu'à un étang scintillant de mille feux. Cet étang serait peuplé de grenouilles, de tortues, de poissons multicolores. Nous tournerions à droite et à notre gauche se trouverait une majestueuse clôture blanche que nous longerions. On finirait par voir à droite un champ de ruches dorées et une serre à papillons. Il faudra éviter de s'approcher de ces ruches de peur d'être piqué. On arriverait ensuite à côté d'un potager : il y aurait beaucoup de plantes : mais aussi des cactus. On arriverait devant une arche en bois où les plantes grimpanes prendraient racine et monteraient jusqu'au sommet. »



Romain Pajot

Hélène Fabre, Romain Pages,
Paul-Alexis Seyier, Chloé Stefanuk
5ème Hugo

IN ENGLISH

Dans le cadre des cours d'anglais, les élèves de Mme Alziary ont dû imaginer un article de journal selon les consignes suivantes : « You are a journalist who interviewed Dr Calvin following the incident with Robbie and her decision to terminate the robot ». Write an article covering the issue. » (*Selon l'extrait de la nouvelle Robot Dreams d'Isaac Asimov p.178-179.)

« LET MY PEOPLE GO ! »

ROBOTICS

« LET MY PEOPLE GO ! »
When is a robot 'only for the researchers'?

Four days ago, in the town of Palo Alto, a robot named Elve was described by its creator, the famous scientist Susan Calvin.

Only one day after the robot was described, a recording was already around the world. It is not surprising that he was a man talking for the freedom of robots and, in this purpose, cry out 'let my people go!'.

« Since the beginning of the recording, the number of internet who support Elve is increasing rapidly. It is becoming a hot topic. Many questions, few of concrete ones. However, one thing is certain: the world we are living in is about to change radically. »

« I interviewed Dr. Susan Calvin, the creator of the first humanoid robot with an autonomous battery, and she said to me: 'I created Elve, which she described only ten days after he was born.' »

19 avril 2020

IT GAZETTE

JUNE 2020

FATAL ACCIDENT IN US ROBOTS: ROBOTS HELP OR HINDRANCE?

ISAAC ASIMOV
ROBOT DREAMS

BY ANDREA TASSISTRO AND ALEXANDRE SAHEL

This month, our magazine is going to concentrate on an innovative project: 'Futuristic Robots' recently visited by Linda Raich and tested on the robot Elve at US Robots and Mechanical Men Incorporation.

Have you ever believed that robots can dream? Dr. Susan Calvin has just discovered they can. We went to meet Susan Calvin in her laboratory last week of find out more about this incredible breakthrough. Elve is still in the testing stage but has already been experiencing demanding process since his creation ten days earlier. So, what does he dream of? Elve sees future robots doing tedious jobs, under ground, overground, in space as if they are enslaved. What do the dreams mean? Elve is an overjoy. He quotes the 3rd Law of Robotics: 'Robots must protect their existence'. He understands others. Elve seems to have become a real person in the end. Robotic Moses is here to protect his people! How does the story finish? According to Dr. Calvin, robots are becoming a threat to the world. How can we stop them before it is too late? Dreams or not dreams eliminating Elve with an electronic gun is the only solution left for Susan Calvin!

So where will all this lead? Read our special issue next month. For more information, consult our website: www.ITGazette.com

Cath'minutes n°9 - p.5

Annexe 6 : Questionnaire à destination des éco-délégués du collège et du lycée de Sainte-Catherine de Sienne

Questionnaire éco-délégués

Questionnaire pour les éco-délégués du collège lycée de Sainte-Catherine de Sienne, à Aix-en-Provence, dans le cadre d'un mémoire de Master 2 sur l'éducation au développement durable.

*Obligatoire

1. En quelle classe es-tu ? *

Une seule réponse possible.

- sixième
- cinquième
- quatrième
- troisième
- seconde
- première
- terminale

2. Es-tu une fille ou un garçon ?

Une seule réponse possible.

- fille
- garçon

3. Pourquoi as-tu décidé de devenir éco-délégué(e) ? *

Une seule réponse possible.

- Pour défendre des convictions
- Pour t'engager et mener des actions dans et hors de l'établissement
- Pour échanger sur des sujets importants pour toi avec d'autres élèves
- Pour être un relais d'information et d'idées auprès des autres élèves
- Par curiosité

4. Quel est le plus important pour toi ? *

Une seule réponse possible.

- Lutter contre le dérèglement climatique
- Réduire les inégalités
- Changer nos modes de consommation

5. Si tu souhaites ajouter une autre problématique, tu peux l'inscrire ci-dessous : *

6. Que signifie pour toi le développement durable ? *

7. Quel est le projet / le moment qui t'a le plus marqué cette année en tant qu'éco-délégué(e) ? *

8. Qu'as-tu appris en devenant éco-délégué(e) ?

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

Annexe 7 : Article publié dans la newsletter de l'établissement



« Nous sommes la nouvelle génération, nous pouvons améliorer les choses ! » Louison Barte est en troisième. Adolescente engagée, elle fait partie des 23 élèves de l'établissement, de la sixième à la terminale, qui se sont portés volontaires pour devenir éco-délégués. Sous l'encadrement de leur professeure référente, Mme Mathez, cette « éco-team » a réussi à emporter l'adhésion de l'ensemble de ses camarades en organisant des « défis inter-classes » en faveur du développement durable.

Le premier de ces challenges, lancé en décembre 2020, a permis de rassembler 175 kilos de vêtements au profit de la Croix-Rouge. Suite à cette collecte, des élèves du lycée ont participé, samedi 13 février, à une vente de vêtements dans les locaux de l'association : au-delà de la simple bonne action, Alexandra Schulz, éco-délégué en classe de Seconde, a le sentiment que ce moment « sincère » lui a beaucoup apporté à elle aussi. « C'était une belle opportunité de mettre en perspective les grands choix que nous avons à faire pour notre avenir. On réalise que réussir sa vie ne se résume pas à la réussite professionnelle. »

Forts de ce premier succès, les éco-délégués de Sainte-Catherine organisent en ce moment un deuxième défi : rassembler le plus de bouchons en plastique possible. Les élèves ont jusqu'au 11 mars pour participer. Ces bouchons seront par la suite confiés à RAMH, une structure bénévole localisée à Marseille, qui s'occupe de trier et de vendre les petites pièces en plastique à une usine de recyclage. Les bénéfices retirés pourront alors être reversés à une ou plusieurs associations agissant dans le domaine de l'aide aux personnes handicapées.

Afin de donner de la visibilité à ce projet, alliant la lutte contre le gaspillage, le recyclage et la solidarité, les élèves de Sainte-Catherine vont participer au prix de « l'action éco-déléguée de l'année ». Ce concours, organisé par le ministère de l'Éducation nationale en partenariat avec les revues Phosphores et Okapi, nécessite la réalisation d'une courte vidéo pour présenter l'initiative

choisie. Les élèves seront donc amenés à déployer toute l'étendue de leurs talents.

Jamais à court d'idées, les éco-délégués ont d'ores et déjà leur prochain défi en tête : transformer des chaussettes orphelines en tawashi, un concept d'éponge zéro déchet venu du Japon. Ce nouveau challenge est l'occasion de s'impliquer en famille : « les projets écologiques menés dans l'établissement sont aussi un moyen de mobiliser l'entourage des élèves » rappelle Chloé Alessandri, éco-déléguée en année de seconde. Les classes de technologie seront mises à contribution pour la fabrication de métiers à tisser composés de cadres en bois et de clous et les ateliers tawashi seront ouverts à tous. A terme, les éponges recyclées pourraient trouver leur place dans chaque salle de classe et remplacer peu à peu les matières synthétiques...

« En tant qu'éco-délégués, nous avons la possibilité de mener des actions collectives. C'est un moyen pour nous de changer d'échelle, de voir plus grand que ce qu'on pourrait faire seul ou chez nous » croit fermement Anaïs Cardona, élève de Terminale. Pour elle comme pour tous les éco-délégués de Sainte-Catherine, changer le monde peut parfois tout simplement commencer par transformer son école.

Sophie Chaudey, stagiaire professeur-documentaliste

Témoignage d'élève :

« Samedi, des élèves de Seconde Baudelaire et Verlaine ont contribué à une vente de vêtements dans les locaux de la Croix-Rouge. C'était une belle opportunité de remettre en perspective les "grands choix" que nous avons à prendre. En aidant ces personnes "vulnérables" je n'ai pas eu/ressenti ce sentiment cliché de la "bonne action", mais plutôt d'un apport mutuel de sincérité et une affirmation de la motivation pour le travail ; on réalise que réussir sa vie n'est pas pareil qu'une réussite professionnelle. »

Alexandra Schulz, 2e Verlaine





Article en ligne sur le site de l'École, consultable à cette adresse :
<https://saintecatherineaix.fr/2021/02/17/les-eleves-de-sainte-catherine-agissent-pour-lenvironnement/>

Résumé

En France, l'éducation au développement durable (EDD) est une éducation transversale ayant pris son essor au cours du XXe siècle, en réponse à des préoccupations contemporaines de plus en plus vives, à la fois environnementales, économiques et sociales. Cela s'inscrit également dans une dimension internationale, l'École devant s'intégrer dans les objectifs du développement durable (ODD) établis par les États membres des Nations Unies en 2015 et rassemblés dans « l'Agenda 2030 ». L'EDD est ainsi devenue une priorité de notre éducation nationale pour répondre aux défis du XXIe siècle, et il revient à l'ensemble des personnels d'éducation de la mettre en œuvre. Le professeur documentaliste, par ses missions spécifiques, peut être un véritable levier pour le déploiement de cette EDD au sein des établissements. Les deux projets présentés dans ce mémoire mettent ainsi en avant différentes implications et spécificités du professeur documentaliste, en lien avec les objectifs et modalités d'enseignements propres à l'EDD, s'appuyant principalement sur l'interdisciplinarité, la pédagogie de projet et le parcours citoyen des élèves.

Abstract

In France, education for sustainable development (ESD) is a cross-sectional education that was developed during the twentieth century to tackle growing concerns around the environmental, economic and social situation. This evolution took place in the international context of Education having to fit in with the sustainable development objectives (SDO) set in 2015 by the United Nations Member States and part of the "2030 Agenda". ESD is now considered as a priority within French education to meet the challenges of the twenty-first century, and the whole educational staff is responsible for its implementation. Because of the specific missions he oversees, the Documentation teacher has a particular role to play in the deployment of ESD within schools. The two projects presented in this professional report illustrate the various involvements and specificities of the Documentation teacher based on interdisciplinarity, project instruction, citizenship education, all in relation with the objectives and teaching methods of the ESD.

Mots clés : développement durable, engagement, esprit critique, interdisciplinarité, transversalité

Keywords: sustainable development, involvement, critical thinking, interdisciplinarity, transversality