



UFR SHA

Département

Documentaires, Documentation, Documents numériques.

Année universitaire 2011-2012

L'enseignant-documentaliste : un acteur « naturel » de l'Éducation au Développement Durable ?

Mémoire pour l'obtention du Master
Compétences documentaires avancées

Présenté par

Madame Marie Auffret

Le 10 juillet 2012

Sous la direction de
Madame Marina Dinet-Dumas
Université de Poitiers

**L'enseignant-documentaliste :
un acteur « naturel »
de l'Éducation au Développement Durable?**

Mémoire pour l'obtention du Master
Compétences documentaires avancées

Présenté par

Madame Marie Auffret

Sous la direction de

Madame Marina Dinet-Dumas

Université de Poitiers

« La nature est plus riche que l'imagination la plus féconde. S'il ne suffit pas d'ouvrir les yeux sur elle pour y découvrir ce que nous ignorons, nul ne contestera qu'aucune découverte, qu'aucun progrès ne sont possibles si vos yeux sont bouchés - et ils le sont, de quelque manière quand nous ne sommes plus capables de ne voir dans le réel que ce que nous y cherchons ou ce que nous lui prêtons. »

Le rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré, Circulaire du 13 octobre 1952

Remerciements

Je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire ainsi qu'au bon déroulement de cette année universitaire.

En premier lieu, je tiens à remercier sincèrement ma Directrice de mémoire, Madame Marina Dinet-Dumas, pour l'écoute, l'aide et le temps qu'elle a su me consacrer.

Mes remerciements s'adressent également aux autres membres de l'équipe pédagogique du Master 2 Compétences Documentaires Avancées, Madame Emmanuelle Vareille et Monsieur David Guillemain pour m'avoir fait confiance, pour la richesse des enseignements dispensés, pour l'investissement et pour la sympathie de chacun.

J'exprime ma gratitude à tous les membres du Collège Jean Rostand de Neuville de Poitou, et particulièrement à Madame Hélène Blin, formidable enseignante-documentaliste, ainsi qu'aux enseignants avec qui j'ai pu travailler au cours de mon stage.

J'adresse une reconnaissance particulière à toute la promotion 2011-2012 Master 2 Compétences Documentaires Avancées : puisse cette année demeurer pour vous aussi une belle expérience, tant professionnelle qu'humaine !

Je tiens à saluer le concours de Madame Laurence Cailbault, chargée de mission à l'éducation au développement durable et aux risques majeurs au Rectorat de l'Académie de Poitiers, ainsi qu'à tous les enseignants qui ont, par divers canaux, fait part de leurs expériences.

Je souhaite exprimer mes remerciements à mes anciens collègues de la Direction Régionale Poitou-Charentes de l'ADEME et de l'AREC qui ont su me conforter dans ce projet universitaire.

Je n'oublie pas ma famille et mes amis pour leur soutien et pour leur patience.

Table des abréviations

ADBS	Association des professionnels de l'information et de la documentation (anciennement Association des Documentalistes et Bibliothécaires Spécialisés)
CDDP	Centre Départemental de Documentation Pédagogique
CDI	Centre de Documentation et d'Information
CNDP	Centre National de Documentation Pédagogique
CLEMI	Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information
DGESCO	Direction Générale de l'Enseignement Scolaire
EE	Education à l'Environnement
EEDD	Education à l'Environnement et au Développement Durable
EDD	Education au Développement Durable
EPLE	Etablissement Public Local d'Enseignement
ERE	Education Relative à l'Environnement
FADBEN	Fédération des Enseignants Documentalistes de l'Education Nationale
IDD	Itinéraires De Découverte
IGEN	Inspection Générale de l'Education Nationale
LGT	Lycée Général et Technologique
LP	Lycée Professionnel
TPE	Travaux Personnels Encadrés
PACIFI	Parcours de formation à la culture de l'information
PAE	Projet d'Action Educative
PPCP	Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel

RIP	Reconnu d'Intérêt Pédagogique
SCCC	Socle Commun de Connaissances et de Compétences
SDI	Service de Documentation et d'Information
SIGB	Système Intégré de Gestion des Bibliothèques
SRI	Système de Recherche d'Information
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
TICE	Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

Sommaire

1. LE ROLE DE L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE A TRAVERS LES TEXTES OFFICIELS

- 1.1 Parcours chronologique et tendances longues
- 1.2 Le décloisonnement comme paradigme partagé
- 1.3 Pédagogie active et nouvelle posture de l'élève

2. L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDD : EXPERIENCES ET SCENARI PEDAGOGIQUES

- 2.1 Méthodologie et outils utilisés
- 2.2 Des expériences diversifiées
- 2.3 Des correspondances avec les textes officiels

3. LA PEDAGOGIE DOCUMENTAIRE DE L'EDD

- 3.1 La dimension citoyenne : une approche éducative
- 3.2 Appréhender la complexité
- 3.3 Le développement des compétences informationnelles

Nota :

Pour un meilleur confort de lecture, les annexes sont consignées dans un volume séparé

Introduction

La prise de conscience mondiale des enjeux environnementaux a impulsé la mise en œuvre de plans d'actions, d'information et de formation relatifs au développement durable. Par ailleurs, en France, le système éducatif inscrit de plus en plus ses composantes dans les questions socialement vives et tend à développer les intentions éducatives au côté des intentions instructives. Ces dernières années, l'approche par compétences s'est développée et les dispositifs visant à effacer les frontières entre les disciplines constituent de nouveaux cadres de formation pour les élèves.

L'Éducation au Développement Durable (EDD) prend donc toute sa place dans le système éducatif français. Elle s'est déployée dans l'enseignement secondaire de façon progressive depuis 1977 et s'est affirmée par son intégration dans les programmes scolaires en 2004 et par son introduction dans le Socle Commun de Connaissances et de Compétences en 2006. Avant de mettre en exergue le cadre de cette étude, prenons dans un premier temps la définition que donne Agnès Van Zanten de la notion d'*Éducation à l'environnement*¹ :

« Au carrefour des « éducations à » et des enseignements disciplinaires (biologie, sciences de la vie et de la terre), l'éducation à l'environnement embrasse à la fois des savoirs, des buts éthiques (développement durable), des comportements sociaux et des stratégies pédagogiques (sorties, enquêtes...), dans une approche systémique. »

La caractéristique selon laquelle l'EDD n'est pas une discipline et relève des « éducations à » par opposition aux « enseignements de » est prégnante. De fait, elle ne fait pas l'objet d'un curriculum lui attribuant un volume horaire spécifique, des objectifs formalisés ainsi que des modalités d'évaluation particulières. Elle emprunte à plusieurs disciplines, lesquelles constituent des « outils » d'aide à la transmission : la démarche de l'EDD opère un glissement de la discipline vers la « discipline-ressource ».

Cela constitue un écho avec la pédagogie documentaire. Dès lors, l'enseignant-documentaliste pourrait être associé naturellement aux actions de l'EDD. A travers les ressources qu'il propose aux enseignants et aux élèves, mais aussi à travers les apprentissages info-documentaires, il pourrait constituer une passerelle entre les programmes et l'actualité ; et

¹ RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

faciliter ainsi le développement d'une pensée critique précédant l'action. L'idée d'une opinion raisonnée construite par et pour l'élève constitue une caractéristique majeure de l'EDD et de méthodologie documentaire. Car c'est bien de cela qu'il s'agit : il ne s'agit pas d'adopter une posture injonctive sur les bons gestes mais bien d'amener les élèves à prendre conscience des enjeux, à problématiser et à bâtir une solide réflexion afin favoriser le « passage à l'acte ».

C'est en ce sens que l'enseignant-documentaliste pourrait participer à la construction citoyenne des élèves : la construction des savoirs en autonomie à travers une méthodologie maîtrisée de la recherche d'information, la perception du monde véhiculée à travers les médias et de fait le positionnement de l'élève en tant qu'acteur de ses apprentissages pourraient laisser supposer que l'enseignant-documentaliste est positionné en référent incontournable de l'EDD. A la croisée de toutes les disciplines, c'est la nature de son engagement qui est interrogée dans cette étude : est-il instigateur des projets ? Est-il collaborateur dans une équipe pluridisciplinaire ? Son intervention est-elle instaurée au service des disciplines ?

Partant d'un angle large à l'échelle d'un dispositif, l'objet de cette étude opérera un resserrement sur les actions qui en découlent pour se focaliser finalement sur la pédagogie documentaire liée à l'EDD. De fait, l'analyse de textes officiels de l'Education Nationale permettra dans un premier de distinguer les éventuelles passerelles qui relient les actions à mettre en œuvre dans le cadre de l'EDD et les missions de l'enseignant documentaliste. Par ailleurs, cette analyse des circulaires, rapports et notes de service peut permettre de mesurer l'importance éventuelle du rôle assigné à l'enseignant documentaliste en termes de recommandations, de préconisations ou d'injonctions.

L'analyse de ces éléments de cadrage sera ensuite mise en regard avec l'étude de scénarii pédagogiques proposés par des enseignants sur des banques d'expériences organisées par le Ministère de l'Education Nationale. En effet, quelle est la nature de l'implication de l'enseignant-documentaliste dans les faits ? Comment se traduit son action ? Quels sont les objectifs pédagogiques qui lui sont attribués dans le cadre de l'EDD ?

Enfin, la troisième partie de cette étude s'attachera à l'étude de la pédagogie documentaire usitée dans les projets relevant de l'EDD et à la mise en avant des compétences informationnelles qui les animent.

1. LE ROLE DE L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE A TRAVERS LES TEXTES OFFICIELS

Fort d'une histoire commencée en 1862 avec l'obligation de créer des bibliothèques dans les écoles primaires publiques, le rôle de la documentation en milieu scolaire n'a eu de cesse de s'affirmer au fil des années et de chercher à consolider la nécessaire expertise d'un professionnel référent. De même, depuis 1977, l'éducation environnementale dans l'enseignement a pris diverses formes, a connu diverses appellations et a poursuivi divers objectifs, pour devenir un dispositif à part entière, aujourd'hui reconnu.

L'analyse des textes réglementaires et textes fondateurs relatifs, d'une part aux actions et missions de l'enseignant-documentaliste, ainsi que ceux qui abordent, d'autre part, l'EDD en milieu scolaire, semble nécessaire pour mesurer les possibles convergences d'intérêt entre les deux termes de notre sujet. A partir des textes officiels, nous nous attacherons ainsi à cerner ce qui peut faire sens commun, entre l'EDD comme dispositif, examiné au regard des objectifs poursuivis et des conditions de mise en œuvre et l'enseignant-documentaliste comme acteur supposé privilégié, de par ses missions spécifiques.

Un corpus de vingt-neuf textes réglementaires ayant trait à l'enseignement secondaire (circulaires, notes de service, rapports, protocoles)² sur les soixante dernières années permet donc de mettre en perspective les actions préconisées en matière d'éducation au développement durable avec les missions dévolues à l'enseignant-documentaliste. A la lecture de ceux-ci, une attention particulière est portée aux substantifs utilisés, aux concepts qu'ils révèlent, ainsi qu'aux actions décrites à travers les verbes employés.

Pour ce faire, trois glossaires ont été utilisés, outils de référence dans le domaine spécifique de l'éducation³, dans celui de l'information-documentation⁴, ou encore celui du langage courant⁵.

Après une rapide présentation diachronique, nous tenterons de mettre en évidence les éléments signifiants reliant précisément les deux domaines couverts par ce corpus.

² Voir annexe 1

³ RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

⁴ ADBS, 2010. « Vocabulaire de la documentation ». In *ADBS : l'association des professionnels de l'information et de la documentation*. Paris : ADBS. [Consulté le 07/05/2012]. Disponible sur Internet : http://www.adbs.fr/vocabulaire-de-la-documentation-41820.htm?RH=MLEGALES&RF=OUTILS_VOC

⁵ ANALYSE ET TRAITEMENT INFORMATIQUE DE LA LANGUE FRANCAISE, 2012. Nancy : ATILF CNRS, [consulté le 18/06/2012]. Trésor de la Langue Française Informatisé. Disponible sur Internet : <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv4/showps.exe?p=combi.htm;java=no>

1.1 Parcours chronologique et tendances longues

Bien que présents très tôt dans les textes officiels, l'enseignant-documentaliste actuel et ce qui constituera l'EDD d'aujourd'hui sont marqués par une mutation progressive et se sont affirmés au fil du temps. L'examen du corpus regroupant des textes officiels a révélé trois grandes périodes au cours desquelles documentation et éducation à l'environnement ont mûri de façon autonome pour finalement interagir.

Par souci de commodité, la description bibliographique des références composant le corpus est reportée en annexe 1.

1.1.1. Les années 1950 - 1970

Ces années incarnent une période de mutations pédagogiques. Le document est de plus en plus présent et diffus dans la société. En 1951 Suzanne Briet publie *Qu'est-ce que la documentation?*⁶, traité dans lequel elle rappelle que « la connaissance et l'étude, la science et la pratique, n'ont pu se passer d'une prospection efficace des documents et d'une organisation rigoureuse du travail documentaire ».

Concernant le système éducatif, une résonance se fait rapidement entendre à travers la circulaire du 13 octobre 1952 qui évoque le développement, chez les élèves, d'une « aptitude à scruter l'objet » au moyen de la documentation⁷. La prise de conscience de l'intérêt pédagogique de cette dernière est affirmée en 1962 avec la circulaire du 10 février 1962 sur l'instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement⁸ : « Notre pédagogie recourt de plus en plus au document, à la démonstration pratique et nous devrions nous réjouir que, dans les dernières années, les techniques de documentation et, l'information se soient autant, développées (...). ». La documentation et l'expérience concrète sont des moyens utiles, pratiques, au service de finalités pédagogiques. C'est durant de cette période, en 1974, que le rapport Tallon paraît, renforçant alors le bien-fondé des services de documentation au sein des établissements scolaires⁹.

⁶ BRIET, S., 1951. *Qu'est-ce que la documentation ?*. Paris : Editions Documentaires Industrielles et Techniques. 48 p.

Disponible sur internet : <http://martinetl.free.fr/suzannebriet/questcequeladocumentation/briet.pdf>

⁷ Voir annexe 1, référence n° 1

⁸ Voir annexe 1, référence n° 2

⁹ Voir annexe 1, référence n° 7

C'est également au cours des années 1970 que la nécessité de l'éducation relative à l'environnement est révélée au sein du système éducatif, que la genèse de l'éducation au développement durable se manifeste. L'éducation à l'environnement apparaît dans les textes de l'Education Nationale dès 1977. Dans la circulaire du 27 mai 1977¹⁰, l'environnement y est défini comme « l'ensemble à un moment donné des aspects physiques, chimiques, biologiques et des facteurs sociaux et économiques susceptibles d'avoir un effet direct ou indirect, immédiat ou à long terme, sur les êtres vivants et les activités humaines ».

Si le développement durable n'est pas encore mentionné, le lien entre la documentation et l'éducation relative à l'environnement est d'emblée établi : « Il conviendra aussi [que l'élève] apprenne à limiter les prélèvements dans la nature, en utilisant judicieusement dessins, photos, carnets de note... » . De nouveaux enjeux éducatifs naissent, de nouvelles méthodes pédagogiques en découlent. Les démarches pédagogiques préconisées dans cette même circulaire sont explicites : les élèves devront pratiquer « la collecte des informations, leur classement, leur utilisation et leur interprétation » tandis que « l'utilisation et l'exploitation de toutes les sources de documentation » sont également mentionnées.

Ainsi, dès l'origine de l'éducation relative à l'environnement, un lien étroit est noué entre les méthodes de travail prônées et la documentation.

1.1.2. Les années 1980 - 2000

C'est au cours de cette période que l'on voit apparaître une émergence de dispositifs adaptés au travail sur la documentation et à l'éducation environnementale. Que l'on se situe dans les textes relatifs à la documentation ou bien dans ceux qui relèvent de l'éducation au développement durable, le cloisonnement disciplinaire est, dès les origines, écarté explicitement des textes. Par exemple, la circulaire du 13 octobre 1952 indique que « la documentation est un moyen, elle est le point de départ de la réflexion et de la recherche. »¹¹ La documentation se positionne au service des enseignements. De même, qu'il s'agisse d' « éducation relative à l'environnement », d' « éducation environnementale », d' « éducation à l'environnement et au développement durable » ou d' « éducation au développement durable », l'insistance sur le fait qu'il ne s'agisse pas d'une discipline est

¹⁰ Voir annexe 1, référence n° 9

¹¹ Voir annexe 1, référence n° 1

manifeste. Dès l'introduction de la circulaire de 1977 relative à l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement¹², il est stipulé que « l'environnement ne peut en aucun cas constituer une nouvelle discipline. » Cette mention est récurrente dans les textes réglementaires qui seront en vigueur par la suite.

Dès lors, l'articulation entre l'EDD, la documentation et les disciplines a pu prendre corps au moyen de dispositifs qui se sont développés dans les années 1980-1990.

La circulaire n° 86-123 du 13 mars 1986 relative aux missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information¹³ mentionne les projets d'actions éducatives comme étant les dispositifs pouvant être mis en œuvre par le documentaliste-bibliothécaire : « Il est associé au travail des équipes pédagogiques, en particulier dans la mise en œuvre des travaux mettant en jeu une ou plusieurs disciplines, notamment les projets d'action éducative et pour les collèges, l'exploitation des thèmes transversaux. ». Sans être le référent principal de ce type de démarche éducative le documentaliste-bibliothécaire est invité à participer à la mise en œuvre des projets d'actions éducatives en particulier, et plus largement à la mise à profit des enseignements transversaux.

La note de service n° 93-151 du 10 mars 1993 abordant la politique d'accompagnement du développement de l'éducation à l'environnement¹⁴, sans évoquer explicitement l'enseignant documentaliste, le lie par « rebond » :

« L'environnement est un thème transversal qui concerne à la fois les disciplines scientifiques, littéraires, artistiques et les activités physiques et sportives. (...).

Le PAE a déjà montré, dans ce domaine, son efficacité. Il constitue, en effet, un outil privilégié dans la mesure où il associe des équipes d'enseignants et des élèves dans un projet pluridisciplinaire conçu et réalisé avec des partenaires extérieurs »

Par ailleurs, c'est au cours de cette période que les premières réflexions relatives aux dispositifs transversaux de l'enseignement secondaire sont engagées : en 1997, une première enquête menée auprès des lycéens aboutira à la mise en œuvre en 2000 des Travaux Personnels Encadrés (TPE). L'essor concomitant du décloisonnement disciplinaire et de la recherche d'information est amorcé.

¹² Voir annexe 1, référence n° 9

¹³ Voir annexe 1, référence n° 10

¹⁴ Voir annexe 1, référence n° 13

1.1.3. Les années 2000 à aujourd'hui

Ces décennies sont marquées par le renforcement des liens entre les actions de l'éducation au développement durable et les missions de l'enseignant-documentaliste. C'est durant les années 2000 que les Travaux Personnels Encadrés, les Projets Pluridisciplinaires à Caractère Professionnel (PPCP) et Les Itinéraires de Découverte (IDD) sont généralisés respectivement dans les lycées, dans les lycées professionnels et dans les collèges. La circulaire n°2000-009 du 13 janvier 2000¹⁵ aborde clairement l'action des enseignants-documentalistes dans la mise en œuvre des TPE : « Des thèmes seront sélectionnés par les professeurs et les documentalistes à partir de la liste nationale de thèmes, si possible en fin d'année scolaire 1999-2000, pour que les professeurs des disciplines concernées puissent établir des propositions de sujets à présenter aux élèves à la rentrée. (...) ». C'est davantage la recherche documentaire qui est convoquée dans la mise en œuvre du PPCP : « Le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel est une modalité pédagogique qui permet également de développer l'acquisition de savoirs et de savoir-faire liés au travail en équipe, à la recherche documentaire et à une réalisation pratique. »¹⁶. Enfin, lors des IDD, « le rôle pédagogique du professeur documentaliste est réaffirmé pour accompagner chaque élève dans la mise en œuvre d'une démarche personnelle de recherche documentaire et de maîtrise de l'information. »¹⁷.

Ces dispositifs requièrent donc l'implication de l'enseignant-documentaliste, autant dans une dimension éducative que pour ce qui relève de la politique d'acquisition. Au regard de ces nouvelles actions, l'implication de l'enseignant-documentaliste dans l'éducation au développement durable est alors entérinée en avril 2003 avec le rapport de l'Inspection Générale de l'Education nationale (IGEN) abordant l'Education Relative à l'Environnement et au Développement Durable : « Les dispositifs d'enseignement tels que les itinéraires de découverte (IDD – en collège), les travaux personnels encadrés (TPE – en lycée), ou les projets personnels à caractère professionnel (PPCP – en lycée professionnel) peuvent se prêter à une éducation relative à l'environnement. »¹⁸. La note de service 24/06/2004 qui précède la circulaire du 8 juillet 2004 sur la généralisation de l'EDD¹⁹ évoque l'« inscription naturelle de

¹⁵ Voir annexe 1, référence n°14.

¹⁶ Voir annexe 1, référence n°17

¹⁷ Circulaire n° 2002-074 du 10 avril 2002, disponible sur internet : http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir_1736.pdf

¹⁸ Voir annexe 1, référence n°19

¹⁹ Voir annexe 1, référence n°21

l'EDD dans les IDD »²⁰ : la première phase de généralisation d'une éducation au développement durable semble donc s'inscrire « naturellement » dans les missions de l'enseignant-documentaliste.

L'implication de l'enseignant-documentaliste dans la mise en œuvre de l'éducation au développement durable s'inscrit donc dans une dualité : émergeant de l'histoire de la documentation en milieu scolaire et de celle de l'éducation relative à l'environnement, deux cadres réglementaires distincts, cette dualité s'est estompée au fil du temps. Plus encore, l'analyse de ce corpus laisse apparaître des traits caractéristiques communs qu'il convient à présent d'examiner plus en avant.

1.2 Le décloisonnement comme paradigme partagé

C'est dans les années 1970 que la notion de développement durable apparaît. Face à la croissance et à la surexploitation des ressources naturelles dans le monde, le développement économique et la protection de la planète à long terme sont alors considérés comme incompatibles voire antithétiques. Ce postulat est toutefois contesté et fait l'objet de la réflexion du Club de Rome dans *Halte à la croissance* publié en 1971²¹. Il y est fait mention de développement soutenable (*sustainable development*) mais cette notion n'aura qu'un faible retentissement dans la société. Il faudra attendre 1987, suite à la demande de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement des Nations Unies, pour qu'une définition du développement durable soit proposée et entendue. Avec le rapport *Notre avenir à tous*²², Gro Harlem Brundtland, président alors l'Organisation des Nations unies, entame en effet sa réflexion ainsi :

« Certaines personnes souhaitent que cette enquête soit limitée aux problèmes de "l'environnement ".Ce qui aurait été une grave erreur. L'environnement ne peut être séparé des actions, des ambitions et des besoins de la personne humaine. Toute tentative de le faire en

²⁰ Voir annexe 1, référence n°20

²¹ MEADOWS, D., MEADOWS, D., RANDERS, J., BEHRENS, W., 1971. *Halte à la croissance ? : Rapport sur les limites de la croissance*. Paris : Fayard. 314 p.

²² BRUNDTLAND, G. H., 1987. *Notre avenir à tous : rapport Brundtland*. Genève : Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement. 349p.

l'isolant des problèmes de l'humanité a donné au mot même d'"environnement" une connotation de naïveté dans certains cercles politiques. »

Dès lors, contrairement à ce que l'on serait amené à penser, le développement durable ne se réduit pas à la seule protection de l'environnement ; il s'agit d'une notion inscrite sur le long terme et ce dans plusieurs domaines : « Le développement durable est un mode de développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs »²³. Il s'agit, pour ce faire, de concilier simultanément les aspects économiques, sociaux et environnementaux du développement.

Ces trois aspects, communément appelés « les trois piliers du développement durable » sont usuellement représentés sous la forme de zones sphériques qui s'entrecoupent, faisant ainsi ressortir des qualificatifs au centre desquels la notion de « durable » est consolidée²⁴. Un développement qui allie société et environnement est un développement qui inscrit l'humanité dans une dimension vivable. Le développement qui unit le social et l'économie est équitable. Celui qui est à la fois économique et environnemental est viable. Le développement simultané de la société, de l'économie et de l'environnement participe ainsi du développement durable.

Dès lors, en milieu scolaire, l'éducation au développement durable ne peut être mise en œuvre sans faire appel à plusieurs champs disciplinaires. Le paradigme de l'EDD est alors caractérisé par le décroisement. L'intervention d'une pluralité d'acteurs est de fait nécessaire, ce qui requiert également une ouverture sur l'extérieur de l'établissement scolaire.

1.2.1 Le décroisement disciplinaire

La tradition éducative s'inscrit fondamentalement dans la discipline, dans des savoirs circonscrits mais fractionnés. Cependant, le décroisement disciplinaire semble aujourd'hui servir de cadre de référence au système éducatif : l'approche cloisonnée des savoirs, purement disciplinaires, s'estompe au profit de dispositifs qui ont favorisé les parcours diversifiés, les travaux croisés, ou favorisent encore les itinéraires de découverte, les travaux personnels encadrés, la démarche interdisciplinaire. La mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences en 2006 affirme cette tendance et les « éducations à » s'inscrivent également dans cette dynamique : éducation à la citoyenneté, éducation à la santé,

²³ Ibidem

²⁴ Voir annexe 3

éducation aux droits de l'homme, éducation aux média... sont désormais intégrées dans les cursus scolaires. Dans une même logique, concernant l'EDD, il n'est pas question d'« enseignement du développement durable » ou de « cours de développement durable ». Selon Anne-Marie Chartier, « un objet d'étude peut devenir une discipline s'il est socialement légitime (valeur formatrice), officiellement institué (programmes, horaires) et évaluable (notations, examens). Il perdure si ses formes (exercices) et contenus (vulgate scolaire) sont aisément réitérables devant des groupes. »²⁵. L'EDD ne répond pas à ces trois caractéristiques puisque, bien que largement présente dans le Socle Commun de Connaissance et de Compétences ou largement préconisée dans les dispositifs transversaux mentionnés précédemment, elle ne fait pas l'objet d'un curriculum.

Joël Lebeaume apporte un éclairage typologique sur les « éducations à » :

« Sept points permettent de préciser les caractéristiques de ces « éducations à » qui sont des distinctions :

- a) ouverture : elles ne concernent pas spécifiquement des savoirs au sens strict, c'est à-dire des savoirs discursifs, mais des conduites, des habits, des valeurs...
- b) référence : elles font appel davantage à des pratiques de référence qu'à des savoirs de référence
- c) enjeux : elles visent la transformation des pratiques sociales plus que la scolarisation de pratiques sociales existantes
- d) empan : elles concernent les trois éléments de la trilogie de l'éducation intégrale (la main, le cœur et l'esprit) tout en valorisant la responsabilité
- e) temporalité : elles correspondent à une projection dans l'avenir avec les incertitudes de cet horizon et en faisant appel à la notion de capital (santé, environnemental...) tout en supposant une intervention sur soi et sur le monde
- f) pédagogie : elles se manifestent sous forme d'actions éducatives
- g) échelle : elles mettent en avant des questions individuelles (sans occulter les rapports par exemple entre santé individuelle et santé publique) avec leurs enjeux personnels et sociétaux »²⁶.

²⁵ RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

²⁶ LEBEAUME, J., 2004. « *Éducation à... » et formes scolaires*. Cachan : INRP. 3p. [consulté le 18/06/2012] Disponible sur internet : <http://www.chaffard.eu/WEBIUFMtest/colloques/sante/pdf/lebeaume.pdf>

Il s'agit donc, à travers ces formes scolaires, de transmettre des valeurs et des pratiques transposables dans tous les domaines, sur le long terme, et réexploitables individuellement. La pensée systémique est de fait au cœur des enjeux : avec les « éducations à », et particulièrement l'EDD, il s'agit de prendre conscience d'un ensemble organisé dont les composantes ne s'appréhendent pas de façon linéaire et interagissent. L'enjeu principal de l'EDD est d'amener à la compréhension du monde en tant que système complexe, en mutation et où tout est connecté. Il est donc nécessaire de comprendre la globalité en tenant compte des relations qui se nouent entre les parties constitutives de cet ensemble car, comme le rappelle Edgar Morin « la société en tant que tout est présente à l'intérieur de chaque individu dans son langage, son savoir, ses obligations, ses normes »²⁷. Cette conception systémique est d'ailleurs explicitement convoquée dans la circulaire relative à la généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable qui mentionne que l'éducation environnementale doit s'appuyer « sur les croisements des apports disciplinaires préconisés dans les programmes et adoptant une approche systémique »²⁸.

Par ailleurs, dès l'origine de l'éducation des élèves en matière d'environnement, il est spécifié que « [l]'environnement ne peut en aucun cas constituer une nouvelle discipline » et qu'il « doit imprégner l'enseignement dans son ensemble »²⁹. Cette affirmation apparaît tel un leitmotiv à travers tous les textes relatifs à l'EDD

Le schéma proposé par Christine Vergnolle Mainar³⁰ hiérarchise l'influence des disciplines : l'EDD, fondée sur les trois piliers du développement durable, emprunte à l'éducation civique, l'éducation civique juridique et sociale, la géographie, les sciences physiques, la technologie, les sciences économiques et sociales. Elle n'exclut pas catégoriquement les autres matières : certaines sont « instrumentalisées », elles sont au service de l'EDD, d'autres sont « en marge » puisque le lien avec l'EDD n'est pas foncièrement manifeste³¹.

A cet égard, il semble juste d'avancer que la documentation « imprègne » elle aussi l'enseignement, elle peut faire sens en apportant de la cohérence entre les disciplines. De fait, les notions de pluridisciplinarité, d'interdisciplinarité et de transdisciplinarité sont récurrentes dans les textes relatifs à l'EDD et ces notions sont également présentes, de façon tacite, dans

²⁷ MORIN, E., 1999. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. 67p.

²⁸ Voir annexe 1, référence n°19

²⁹ Voir annexe 1, référence n°9

³⁰ VERGNOLLE MAINAR, C., 2009. « Approches transdisciplinaires de l'éducation au développement durable dans l'enseignement secondaire ». *M@ppemonde*, n° 94. [consulté le 20/06/2012] Disponible sur internet : <http://mappemonde.mgm.fr/num22/articles/art09205.html>

³¹ Voir annexe 4

ceux qui évoquent les pratiques de l'enseignant-documentaliste. Il est possible de s'appuyer sur les éclairages sémantiques de Guy Michaud³² afin d'opérer une compréhension précise de ces concepts évoqués dans les textes réglementaires.

La circulaire n°77-300 du 29 août 1977³³ portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement aborde la conduite par les élèves et les enseignants d'un « projet d'étude pluridisciplinaire ». Nous entendons par « pluridisciplinaire » la « juxtaposition de disciplines plus ou moins voisines dans des domaines de la connaissance »³⁴. Dans cette même circulaire, les méthodes de recherche et d'investigation sont détaillées de façon très précises et le recours à la documentation est explicite puisque sont préconisés : « [I]a collecte des informations, leur classement, leur utilisation et leur interprétation ; [I]'utilisation et l'exploitation de toutes les sources de documentation ; [I]'usage des procédés d'enquêtes réalisées par groupes et individuellement (entretiens, relevés, plans, notes, photos) ; [I]'entraînement au “tâtonnement” expérimental et à l'expérimentation.»³⁵.

Ces méthodes s'inscrivent dans un « projet interdisciplinaire »³⁶ : la documentation constitue donc un moyen de mise en œuvre de l'interdisciplinarité. Selon Guy Michaud, il est question, à travers cette représentation de l'« interaction entre deux ou plusieurs disciplines pouvant aller de la communication des idées jusqu'à l'intégration des concepts, des terminologies et des méthodes ». Le recours à la documentation et aux actions de l'enseignant-documentaliste est dès lors tout à fait pertinent dans la mise en œuvre de l'EDD : l'interdisciplinarité constitue la trame des dispositifs apparus dans les années 1990 – 2000 (travaux croisés, PAE, TPE, IDD, PPCP), dispositifs qui requièrent par nature et explicitement la présence de ce dernier. Pourtant, si ce décloisonnement est largement prôné dans l'éducation au développement durable, le rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale sur l'Éducation Relative à l'Environnement et au Développement Durable d'avril 2003 regrette « un cloisonnement disciplinaire (...) rarement dépassé alors que la notion est intrinsèquement transdisciplinaire.»³⁷. L'ouverture des enseignements convoquée dès les années 1970, passant de la pluridisciplinarité à l'interdisciplinarité, est envisagée sur le mode de la transdisciplinarité, de la « mise en œuvre d'une axiomatique commune à un ensemble de

³² MICHAUD, G. (Dir.), 1972. « L'interdisciplinarité : Problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités ». Paris : Organisation de Coopération et de Développement Economique, 334 p.

³³ Voir annexe 1, référence n°9

³⁴ Op. Cit.

³⁵ Voir annexe 1, référence n°9

³⁶ Ibidem

³⁷ Voir annexe 1, référence n°19

disciplines »³⁸. Il ne s'agit plus, avec l'EDD, de rapprocher des disciplines similaires ou de relier deux disciplines entre-elles mais bien d'unir un ensemble de disciplines. Or, dans un établissement scolaire, l'enseignant-documentaliste, en tant que spécialiste de l'information-documentation, constitue un connecteur évident puisqu'il se situe à la confluence de toutes les disciplines dans l'enseignement secondaire. Le décloisonnement disciplinaire relie par sa nature l'EDD et l'enseignant-documentaliste.

1.2.2 La coopération et la collaboration

Le décloisonnement disciplinaire qui caractérise aussi bien l'EDD que les missions de l'enseignant-documentaliste engendre des modalités de mise en œuvre des actions éducatives qui diffèrent de celles des disciplines que l'on pourrait qualifier de « classiques » : pour les mener à bien, la présence d'un acteur unique est plus difficilement concevable. En effet, ce décloisonnement disciplinaire doit engager l'action d'une communauté éducative ouverte dans laquelle les acteurs savent travailler en symbiose et mutualisent moyens et compétences. Les notions de coopération et de collaboration sont apparues dans les missions du documentaliste plus de vingt ans après la circulaire de 1952 sur le rôle de la documentation dans le second degré. Dans un premier temps associé à l'intendant pour ce qui est de la prise en charge matérielle des fournitures³⁹, le responsable du service de documentation n'était en aucun cas pourvu de missions éducatives et pédagogiques. Celles-ci se sont graduellement affirmées au fil des décennies. La circulaire du 10 février 1962⁴⁰, dans le paragraphe consacré aux missions du responsable du service de documentation, évoque un responsable du service de documentation « à la disposition des maîtres et des bibliothécaires qu'il informe rapidement et largement (...) ». Il s'agit davantage de disposition, d'aide, de prestation au service des enseignants. La notion de coopération n'apparaît qu'en 1974 avec la circulaire relative à l'aménagement des centres de documentation et d'information dans les établissements du second degré⁴¹ :

³⁸ Op. Cit.

³⁹ Circulaire du 10 février 1962, *Instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement* : « (...) Cette réception des fournitures est d'ailleurs normalement faite par l'intendant qui reconnaît la qualité et la quantité des objets livrés et leur conformité avec le bon de commande et le bulletin de livraison ou la facture qui en tient lieu, en y associant éventuellement le responsable du service de documentation. »

⁴⁰ Voir annexe 1, référence n°2

⁴¹ Voir annexe 1, référence n°6

« Le centre documentaire ne doit pas rester seulement une banque de données de documentation et d'information, il doit devenir un véritable foyer d'animation pédagogique où professeurs et documentalistes bibliothécaires coopèrent étroitement, à certains moments de l'activité de la classe et de la vie éducative ».

L'étymologie du verbe coopérer, « opérer ensemble », induit l'implication de plusieurs acteurs sur un projet unique et la mise en commun d'apports constitutifs de ce projet visant un objectif commun. La coopération est une modalité opérationnelle qui encadre le projet. Un travail coopératif engage la définition précise des missions de chacun dans l'accomplissement de ce projet. Chacun peut accomplir la prescription qui lui est attribuée de façon autonome et « c'est la concaténation progressive et coordonnée du fruit de l'action de chacun qui permet d'atteindre l'objectif. »⁴².

Le documentaliste participe ainsi pleinement à la vie éducative des élèves : il s'agit, dans le cadre de ses missions, de coupler son expertise info-documentaire aux savoirs disciplinaires des enseignants afin d'amener les élèves à asseoir leurs connaissances. Au-delà de l'utilité pédagogique du document ou du centre de documentation, les missions pédagogiques du responsable de centre de documentation se sont encore affirmées avec le rapport Tallon⁴³ :

« (...) cette fonction est devenue active, dans la mesure où, d'une part, les documentalistes bibliothécaires sont de mieux en mieux à même de dialoguer avec les enseignants non seulement pour leur fournir à la demande la documentation souhaitée, mais encore pour leur en suggérer ou leur en proposer, et s'associer éventuellement à leur exploitation, dans la mesure, d'autre part et surtout, où ils s'adressent directement aux élèves, qu'ils accueillent dans leur centre documentaire ; (...) il ne s'agit plus seulement de faire bénéficier professeurs et élèves des techniques qu'ils possèdent, il s'agit de les transmettre. (...) »

Le rapport Tallon⁴⁴ renforce ainsi cette dimension éducative et annonce les prémices de la notion de collaboration entre enseignant et documentaliste⁴⁵. C'est avec la circulaire du 17

⁴² Heutte, J., 2003. « Apprentissage collaboratif : vers l'Intelligence Collective ». *Bloc-notes de Jean Heutte : sérendipité, phronèsis et atharaxie sont les trois mamelles qui nourrissent l'Épicurien de la connaissance*. [consulté le 18/06/2012].

Disponible sur internet : http://jean.heutte.free.fr/article.php3?id_article=55

⁴³ Voir annexe 1, référence n° 7

⁴⁴ Voir annexe 1, référence n° 7

⁴⁵ TLFi : « Associer une pers. à/avec une autre : La prendre pour allié ou collaborateur. »

février 1977 que la notion de collaboration entre les enseignants et le documentaliste est soutenue :

« Le documentaliste bibliothécaire collabore avec l'enseignant ou les équipes d'enseignants pour l'exploitation, par les élèves, des documents qui leur ont été fournis, soit que le professeur ou l'équipe de professeurs l'invite à venir dans la classe, soit que la classe vienne travailler au CDI avec son ou ses professeurs et le documentaliste bibliothécaire. »⁴⁶.

Par « collaboration », il faut entendre « travail effectué ensemble » : il s'agit de l'élaboration en commun d'une solution négociée et consensuelle. La collaboration diffère de la coopération en ce sens que « l'activité est synchronisée et coordonnée de manière à construire et à maintenir une conception partagée d'un problème. »⁴⁷.

La coopération et la collaboration sont désormais prégnantes dans les missions de l'enseignant-documentaliste. Au carrefour de la vie éducative et de l'activité pédagogique, il ne peut opérer de façon isolée dans l'établissement.

Pareillement, l'éducation au développement durable requiert, dès le départ, des actions collectives, comme en atteste la circulaire n°77-300 du 29 août 1977 portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement dans laquelle le travail « en équipe » est explicitement convié. Si le décroisement disciplinaire est largement abordé dans les textes réglementaires relatifs à ce qui deviendra l'EDD, peu ou prou de mentions au travail collaboratif ou coopératif apparaissent de façon ouverte. Cependant, les mentions faites aux dispositifs tels que le Projet d'Action Éducative (PAE), les Itinéraires De Découvertes (IDD), les Travaux Personnels Encadrés (TPE) ou les Projets Professionnels à Caractère Pluridisciplinaire (PPCP) sont récurrentes dans les textes officiels abordant la question de l'éducation au développement durable. Dès lors, ces dispositifs s'inscrivant dans le décroisement disciplinaire, le travail collaboratif ou coopératif est de rigueur.

Comme le relate le projet de circulaire sur les missions de l'enseignant-documentaliste de 2002, « [le documentaliste] met en œuvre des démarches spécifiques d'appropriation de ces informations qui aident les élèves à relier les différents apprentissages.», il participe à la « construction des compétences qui ne sont pas spécifiquement disciplinaires et partagée par tous les enseignants. Parmi ces compétences, celles qui visent à rendre les élèves capables de

⁴⁶ Voir annexe 1, référence n° 8

⁴⁷ ROSHELLE, J., TEASLEY, S., 1995. «The construction of shared knowledge in collaborative problem solving». *Computer supported collaborative learning* .p. 69-97. [Consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/cscl.pdf>

rechercher de l'information, de sélectionner et d'utiliser de la documentation sont particulièrement sollicitées dans les nouveaux dispositifs à vocation interdisciplinaire. ».

La circulaire relative à la troisième phase de généralisation de l'éducation au développement durable⁴⁸ renforce l'implication de toute la communauté éducative dans la mise en œuvre de l'EDD : la mutualisation des compétences et des procédés est donc attendue.

1.2.3 Le partenariat, les réseaux d'acteurs

Dès les années 1970, le déploiement du service de documentation à l'échelle de l'établissement scolaire est approuvé. La circulaire du 15 juin 1970 sur les tâches des responsables des Services de Documentation et d'Information (SDI) corrobore en effet l'idée d'un SDI fonctionnant « de plus en plus nettement comme services des relations intérieures et extérieures à nos établissements »⁴⁹. L'évolution du Service de Documentation et d'Information en Centre de Documentation et d'Information (CDI) avec la circulaire du 14 mars 1974 n'est, sur cet aspect, pas anodine : « Tout cela annonce une véritable mutation dans la fonction pédagogique des centres documentaires : ils cessent d'être un service, ils deviennent un centre. »⁵⁰. A la croisée des disciplines et des méthodes d'enseignement, le CDI acquiert une reconnaissance pédagogique au sein de l'établissement. Bibliothèques scolaires des élèves et système d'information des enseignants fusionnent pour constituer un organe qui s'affranchit de la diversité des usagers et les fait se côtoyer : ils sont « le cœur architectural » des établissements. Le centre documentaire n'est plus une annexe de l'établissement scolaire, il est un connecteur entre les différentes instances et les divers acteurs de l'établissement mais également entre l'établissement et son environnement. Il permet, selon le rapport Tallon⁵¹, « d'ouvrir l'enseignement sur la vie, de le rendre plus concret, plus lié au "vécu" des élèves ». Le documentaliste, pour reprendre l'expression de la circulaire du 17 février 1977⁵² « suscite des contacts à l'intérieur et à l'extérieur de l'établissement ».

Concernant l'éducation à l'environnement, cette ouverture sur l'extérieur en est une composante majeure quasiment originelle. La circulaire du 29 août 1977 sur l'instruction

⁴⁸ Voir annexe 1, référence n°29 : « La généralisation de l'éducation au développement durable mobilise les différents échelons du système éducatif (national, académique, local) ainsi que toutes les composantes de la communauté éducative, élèves, enseignants, personnels de direction et d'inspection, et les différents partenaires de l'éducation nationale. »

⁴⁹ Voir annexe 1, référence n°5

⁵⁰ Voir annexe 1, référence n° 6

⁵¹ Voir annexe 1, référence n° 7

⁵² Voir annexe 1, référence n°8

générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement⁵³ y consacre un paragraphe : « cet objectif peut être atteint d'une part en faisant appel à l'ensemble des disciplines et d'autre part en mettant l'élève en relation directe avec différents milieux de vie. ». Afin de donner du sens à l'Éducation à l'Environnement (EE), c'est donc l'étude concrète des milieux de proximité qui est appelée. La note de service du 10 mars 1993 estime appropriée l'intervention de partenaires extérieurs dans les PAE relatifs à l'EE. Le partenariat implique une ouverture de l'établissement : il est nécessaire de réfléchir et d'agir avec une structure dont les objectifs et missions diffèrent de ceux dévolus à l'institution scolaire. C'est en ce sens que la complémentarité est constructive. Selon Pascale Garnier, « [s]i l'idée de partenariat exprime d'une manière générale une exigence de coordination de l'action entre ses différents protagonistes et se conjugue souvent aux notions de contrat et de projet, l'idée de réseau renvoie de son côté à un tissu de connexions multiples, souples et mobiles, entre les acteurs. »⁵⁴.

Par ailleurs, le rapport de l'IGEN paru en avril 2003⁵⁵ signale que « [l]'éducation à l'environnement et au développement durable constitue un des domaines de l'enseignement dans lequel les partenariats abondent. ». Cela constitue un point de convergence avec les missions de l'enseignant-documentaliste telles que mentionnées dans le projet de circulaire de mission élaboré en avril 2002⁵⁶ :

« Le professeur documentaliste situe également son action dans une démarche de projet d'établissement qui le met en relation avec plusieurs partenaires : (...) les équipes pédagogiques auxquelles il appartient, où il a une fonction de mutualisation des informations, de conseil et d'expertise dans la recherche documentaire et les usages des TICE, de collaboration à des projets pédagogiques et à des actions interdisciplinaires ».

Au-delà de la concrétisation des projets, c'est également en amont que la constitution de partenariats et l'appui d'un réseau figurent dans les textes officiels. Si historiquement les Centres Départementaux de Documentation Pédagogique (CDDP) et le Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP) sont étroitement liés aux centres de documentation des établissements, la mutualisation et la mise en réseau des ressources abordant l'éducation

⁵³ Voir annexe 1, référence n° 9

⁵⁴ RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

⁵⁵ Voir annexe 1, référence n° 19

⁵⁶ Voir annexe 1, référence n° 18

environnementale est vivement souhaitée dès la circulaire du 29 août 1977 portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement⁵⁷ :

« Une documentation sur l'environnement sera regroupée et systématisée. Elle s'appuiera notamment sur la production déjà réalisée par le Centre national de documentation pédagogique (...). A cet égard les centres régionaux et départementaux de documentation pédagogique auront à jouer un rôle important de production, de diffusion et de relais».

Une documentation régionale adaptée, issue du ministère de l'éducation nationale ou non, doit permettre de répondre aux besoins des usagers des CDI. Les réseaux et les partenariats constituent des mécaniques efficaces pour l'élaboration de projets relatifs à l'EDD et pour la mutualisation des ressources documentaires. Cela est corroboré en 2008, avec le rapport du groupe de travail interministériel sur l'éducation au développement durable (Rapport Brégeon)⁵⁸ :

« De nombreuses ressources existent déjà dans les ministères les plus concernés, dans leurs services déconcentrés et leurs établissements. De nombreux services, agences et établissements publics disposent de compétences, d'outils et de savoir-faire qu'il faut repérer et mettre en réseau ».

Les partenariats et les réseaux sont pléthoriques, aussi bien dans les actions de l'EDD que dans les missions de l'enseignant-documentaliste. La circulaire du 8 juillet 2004 relative à la généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable conforte ceux-ci dans leur dimension pédagogique : « [L]es ressources et partenariats, dans leur diversité, doivent contribuer à servir les objectifs d'une éducation à l'environnement pour un développement durable, tels qu'ils sont fixés par le ministère de l'éducation nationale »⁵⁹. Réseaux et partenariats concourent pleinement à la formation des élèves. Leur efficacité est telle, que le souci de communication sur les projets menés est voulu par les autorités éducatives : la troisième phase de généralisation de l'éducation au développement durable

⁵⁷ Voir annexe 1, référence n° 9

⁵⁸ Voir annexe 1, référence n°27

⁵⁹ Voir annexe 1, référence n°21

engagée le 10 novembre 2011⁶⁰ insiste sur cela : « Les écoles, les établissements scolaires, les académies sont encouragées à diffuser et à valoriser leurs projets et leurs actions ».

Dans ce domaine, à nouveau, l'expertise de l'enseignant-documentaliste est sollicitée. Il agit pour communiquer, faire connaître les actions au-delà de l'établissement. « Sous l'autorité du chef d'établissement, il prend des initiatives à la fois pour mieux faire connaître, à l'extérieur, l'établissement scolaire et pour l'ouvrir sur l'environnement local et régional, voire national et international » ainsi que le mentionne la circulaire de mission du 13 mars 1986 sur les missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information⁶¹, circulaire toujours en vigueur aujourd'hui.

A travers le lexème « initiatives », le documentaliste est positionné en expert et unique référent puisque c'est à lui qu'incombe la responsabilité d'entreprendre ou de proposer des actions de communication externes.

Le décloisonnement constitue donc un paradigme partagé par les actions de l'enseignant-documentaliste et par les actions de l'EDD : décloisonnement disciplinaire, coopération et collaboration, réseaux d'acteurs en constituent des modalités communes distinctes de l'instruction que l'on pourrait qualifier de « traditionnelle ». Ces méthodes fondent les bases de l'ouverture de l'EPLÉ sur le monde et inscrivent les élèves dans une dimension concrète : au cœur des pratiques pédagogiques, il est nécessaire de l'impliquer dans la construction de ses savoirs, de le responsabiliser en empruntant une démarche pédagogique active.

⁶⁰ Voir annexe 1, référence n° 29

⁶¹ Voir annexe 1, référence n° 10

1.3 Pédagogie active et nouvelle posture de l'élève

Les finalités de l'EDD aspirent à un regard citoyen sur la société et les méthodes pour sa mise en œuvre invitent à la réflexion. Associée à la Charte de l'environnement établie en 2005⁶², elle doit engager une réflexion quant à la place et quant au rôle du citoyen dans la société. Cette charte, fondée sur des droits et des devoirs, consigne la possibilité pour chacun « de vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé ». Le citoyen est appelé à être responsable du devenir de la planète et de la sauvegarde du bien commun à travers la protection des milieux.

L'EDD, dans sa volonté citoyenne, tend à créer une proximité entre l'élève et les choix qui régissent sa vie quotidienne. Récusant toute posture injonctive, elle doit développer la capacité de réfléchir, de proposer, de choisir et d'agir. Bien sûr, en corrélation avec les valeurs du système éducatif, le militantisme et le prosélytisme sont de fait proscrits dans cette démarche éducative. Au-delà de la sensibilisation qui vise à initier et à faire réagir, l'EDD se donne l'objectif d'aider à la construction progressive du citoyen.

Ainsi à travers les méthodes propices à l'EDD, la posture de l'« élève-acteur » demeure primordiale : il faut l'amener à se poser les bonnes questions, à verbaliser, à s'inscrire pleinement dans une démarche d'investigation. Les méthodes privilégiées sont donc souvent inspirées des pratiques de pédagogie dite active. Ce mode d'intervention, largement pratiqué par les enseignants-documentalistes est presque constitutif de la fonction et relève, dès le début des CDI, d'une volonté d'innovation pédagogique. Cette rénovation s'accompagne également d'un souci constant de placer l'élève dans une démarche de projet.

1.3.1 L'innovation pédagogique

L'innovation pédagogique fait son apparition très tôt dans les textes officiels. Si dans un premier temps elle n'est pas nommée explicitement, la conscience d'une mutation de l'enseignement est attestée dans la circulaire portant sur l'instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement en 1962 : « Notre pédagogie recourt de plus en plus au document, à la démonstration pratique et nous devrions nous réjouir que, dans les dernières années, les techniques de documentation et, l'information se soient

⁶² Voir annexe 5

autant, développées (...). »⁶³. Étymologiquement, innover c'est « introduire du nouveau dans... ». Le document devient peu à peu un outil au service de la pédagogie, le « support d'information, quel qu'il soit, [l]es données enregistrées sur ce support et de leur signification, servant à la consultation, l'étude, la preuve ou la trace, etc. (...) »⁶⁴ est désormais intégré aux méthodes d'enseignement, au même titre que la parole érudite de l'enseignant ou que les manuels scolaires purement didactiques.

Le contexte social de la France, notamment suite aux événements de mai 1968, amène à une rénovation pédagogique de l'enseignement supérieur (loi Faure) mais aussi de l'enseignement secondaire. Les centres de documentation, alors saisis dans leur dimension pédagogique, incarnent cette métamorphose : ils doivent, comme le stipule la circulaire du 14 mars 1974 sur l'aménagement de centres de documentation et d'information dans les établissements de second degré⁶⁵, « devenir dans les établissements un des pôles privilégiés d'une pédagogie renouvelée. ». En ce sens, les actions qui y sont effectuées diffèrent des pratiques pédagogiques classiques et s'inscrivent dans des domaines a-disciplinaires. L'expérimentation du « 10% travail indépendant » engagée par le rapport Fontanet⁶⁶ (circulaire du 27 mars 1973) décide de confier 10% de l'horaire annuel des élèves au service de leur travail indépendant afin de les préparer au cycle supérieur. Le travail sur la documentation et la recherche d'information est clairement appelé. Le rapport Tallon⁶⁷ salue les atouts de cette expérimentation et le rôle du centre de documentation dans sa réussite : « L'expérience toute récente du 10 %, du fait qu'elle a été généralisée et a ainsi permis à tous, chefs d'établissements, professeurs, élèves, d'apprécier les énormes possibilités qu'offre un centre documentaire - et les problèmes que posent son absence ou son insuffisance - a été un facteur déterminant dans cette prise de conscience ». Ce rapport de la documentation à l'innovation pédagogique n'aura de cesse de s'affirmer au cours des décennies, le CDI étant « au service de la dynamique de rénovation » selon le plan de modernisation du service public de l'Éducation Nationale du 30 mai 1991⁶⁸.

⁶³ Voir annexe 1, référence n° 2

⁶⁴ ADBS, 2010, « Vocabulaire de la documentation ». In *ADBS : l'association des professionnels de l'information et de la documentation*. Paris : ADBS. [Consulté le 07/05/2012]. Disponible sur Internet : http://www.adbs.fr/vocabulaire-de-la-documentation-41820.htm?RH=MLEGALES&RF=OUTILS_VOC

⁶⁵ Voir annexe 1, référence n°6

⁶⁶ Journal Officiel n°37 du 6 juin 1973. Disponible sur Internet : <http://archives.assemblee-nationale.fr/5/cri/1972-1973-ordinaire2/034.pdf>

⁶⁷ Voir annexe 1, référence n° 7

⁶⁸ Voir annexe 1, référence n°12

La place de la documentation dans la société est de plus en plus prégnante et son usage dans une institution scolaire rénovée participe de l'innovation en pédagogie telle que la conçoit Françoise Cros :

« [C]'est du nouveau lié au contexte immédiat, pas nécessairement dû à l'arrivée d'un objet (par exemple, l'introduction de l'ordinateur ne suffit pas pour innover pédagogiquement) mais supposant un changement volontaire. Contrairement au projet programmatique, l'innovation ne présente pas nécessairement des objectifs explicites, mais se doit d'apporter des améliorations. Autrement dit, ce n'est pas un projet technocratique, avec des objectifs affichés, un calendrier prévisionnel et une évaluation ciblée. »⁶⁹.

Sur ce mode, une corrélation entre l'innovation pédagogique et l'EDD est observable. Née d'une prise de conscience sociétale, l'éducation à l'environnement doit conduire les élèves à la découverte des problèmes et à la recherche de solutions. Il s'agit donc d'introduire cette nouvelle modalité dans l'enseignement, de permettre aux élèves d'acquérir des connaissances et des méthodes nécessaires pour se situer dans leur environnement et y agir de manière responsable. De plus, au-delà de l'instruction, l'EDD doit être orientée vers l'action, elle est caractérisée comme étant « un domaine privilégié pour l'innovation pédagogique » dans le rapport du groupe de travail interministériel sur l'éducation au développement durable de 2008⁷⁰.

L'enseignant-documentaliste et l'EDD doivent transmettre des méthodes favorisant l'« agir » responsable, le passage à l'acte réfléchi et structuré. La pédagogie de projet en documentation et dans le cadre de l'EDD peut de fait se prêter idéalement à ces objectifs.

1.3.2 La mise en œuvre d'une pédagogie de projet

La notion de « projet » est actuellement démocratisée dans le système éducatif : les dispositifs tels que les PPCP ou les PAE y font écho, les instances éducatives répondent aux items du projet d'établissement. A l'instar de l'innovation, le concept de projet induit également une démarche active : projeter, c'est « jeter en avant », c'est mettre en œuvre des moyens permettant la réalisation d'une action. Le projet rend donc possible le passage à l'acte. Dès 1977, la circulaire portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière

⁶⁹ RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

⁷⁰ Voir annexe 1, référence n°27

d'environnement⁷¹ recommande « la réalisation en commun, par les élèves et plusieurs enseignants d'un projet d'étude pluridisciplinaire ». La pédagogie de projet relève d'une pédagogie active motivante pour les élèves : chacun peut être force de proposition dans la démarche à proposer, la dichotomie apprenant / enseignant s'estompe, les travaux en groupe y sont privilégiés, l'autonomie est de rigueur, l'ancrage dans le réel est affirmé.

En documentation et dans ce qui relève de l'EDD, c'est par l'expérience avec l'objet que l'élève construit son savoir. Il est placé dans une situation où il est actif, et dans une situation où il se pose des questions, s'interroge et, donc, se met en position de recherche par rapport à un problème identifié. L'EDD se prête aisément à ce type de démarche et, en 2003, le rapport de l'IGEN sur l'Education Relative à l'Environnement et au Développement Durable suppose que « [c]ette éducation ne peut se construire à l'aide des seuls modes d'enseignement mis en œuvre majoritairement dans le cadre des cours ou travaux pratiques ; elle requiert, par exemple, un engagement personnel de chaque élève dans le cadre de projets, une confrontation des idées lors de débats. »⁷². Ainsi, au regard des textes réglementaires, la pédagogie de projet de l'EDD, si elle n'est pas mentionnée en tant que telle, est fondée sur diverses étapes : il s'agit dans un premier temps de se documenter sur une situation donnée ou vécue puis d'établir un diagnostic. Il est ensuite nécessaire de définir des objectifs et de préciser des moyens d'évaluation. Il est alors utile de déterminer qui va porter le projet, de trouver des partenaires et de prévoir les modalités de mise en œuvre. Le cas échéant, il est nécessaire de trouver des moyens matériels de mise en œuvre. Enfin, la communication sur le projet et la mutualisation de l'expérience sont prescrites. Pour l'élève, la pédagogie de projet est rythmée par quatre actions principales : s'interroger, rechercher, expérimenter, analyser. En 1974, Georges Tallon, dans son rapport propose indirectement une pédagogie de projet avec l'affirmation de la nature constructiviste de l'acquisition d'un savoir :

« Qu'il s'agisse en effet de confier aux élèves une plus grande part de responsabilité dans leur propre formation, notamment par le travail indépendant ; qu'il s'agisse de l'apprentissage du travail en équipe ; qu'il s'agisse de la modification du rapport pédagogique entre le maître et l'élève ; qu'il s'agisse d'ouvrir l'enseignement sur la vie, de le rendre plus concret, plus lié au "vécu" des élèves ; qu'il s'agisse de donner à l'école l'attrait et les moyens de "l'école parallèle", et d'apprendre ainsi à nos élèves à mieux maîtriser les apports "sauvages" de celle-ci ; qu'il s'agisse de leur offrir une vie scolaire moins monotone, plus diversifiée, et de

⁷¹ Voir annexe 1, référence n°9

⁷² Voir annexe 1, référence n°19

favoriser l'apprentissage de la responsabilité et de l'initiative : pour la réalisation, dans les meilleures conditions, de tous ces objectifs, d'une pédagogie et d'une vie scolaire renouvelées, le centre documentaire est un moyen privilégié, sinon indispensable. »

Cette forme de pédagogie permet aux élèves de se confronter à une situation authentique et donne du sens aux apprentissages. Selon François Muller, rapportant les travaux de André de Peretti, « le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détour pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage »⁷³. Le projet de circulaire relatif aux missions du professeur documentaliste en 2002⁷⁴ convoque l'enseignant-documentaliste dans ces situations d'apprentissage : « Mettre en œuvre et accompagner des démarches de projets : Les projets éducatifs dans le cadre de la vie scolaire : Le professeur documentaliste peut s'associer aux actions conduites par les équipes éducatives et notamment dans l'apprentissage des règles de la vie collective qui participent de l'éducation à la citoyenneté».

1.3.3 La légitimité de l'enseignant-documentaliste

Que le rapport Tallon affirme le « rôle pédagogique » des responsables du CDI⁷⁵, que la circulaire du 17 février 1977⁷⁶ évoque un documentaliste bibliothécaire qui contribue toujours, soit indirectement, soit directement, à la formation des élèves », que Lionel Jospin, dans son discours du 19 mai 1989⁷⁷, fasse du documentaliste une « partie prenante de la lutte contre l'échec scolaire et de la rénovation de l'enseignement » ou que le CDI, à travers le plan de modernisation de 1991⁷⁸, concourt à « accroître l'égalité des chances » ainsi qu'à « promouvoir une pédagogie de la réussite en plaçant l'élève au centre du processus éducatif », il n'en ressort pas moins qu'à l'heure actuelle, les missions pédagogiques et éducatives de l'enseignant-documentaliste ont encore du mal à s'affirmer dans l'établissement scolaire. Cependant l'identification de l'intérêt pédagogique de la documentation et de l'information ainsi que la prise en compte des compétences dans l'enseignement, tendent à amoindrir cela : le cas de l'EDD en est un témoignage probant.

⁷³ MULLER, F., 2010. « Pédagogie du projet ». *Diversifier sa pédagogie : un site d'auto-formation pédagogique en ligne développé à partir des travaux d'André de Peretti*. [Consulté le 18/06/2012].

Disponible sur internet : <http://francois.muller.free.fr/diversifier/pedaduprojet.htm>

⁷⁴ Voir annexe 1, référence n°18

⁷⁵ Op. Cit.

⁷⁶ Voir annexe 1, référence n°8

⁷⁷ Voir annexe 1, référence n°11

⁷⁸ Voir annexe 1, référence n°12

L'analyse des textes officiels laisse apparaître une relative présence de l'enseignant-documentaliste dans les actions de l'EDD. Cela peut se comprendre à travers une dimension historique durant laquelle s'est d'abord développé le rôle de la documentation, puis celui des centres de documentation et enfin le rôle des enseignants-documentalistes. En effet, l'importance de l'objet, la documentation s'est révélée dès 1952 à travers la circulaire sur le rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré⁷⁹ et le rapport au document ainsi qu'à la ressource n'a eu de cesse de s'affirmer au fil des décennies, aussi bien à travers les textes relatifs à la documentation que ceux qui traitent de l'EDD. L'importance de la documentation en milieu scolaire a alors engagé une réflexion sur la création des services de documentation comme peut en témoigner la circulaire portant sur l'instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement⁸⁰, services de documentation devenus successivement « services de documentation et d'information » puis « centres de documentation et d'information » en 1974. En 1977, dans la circulaire sur l'éducation générale des élèves en matière d'environnement⁸¹, le recours au document est explicitement convoité puisque l'élève doit utiliser « judicieusement dessins, photos, carnets de note... ». Toutefois, il n'est pas fait mention de la personne en charge d'acquérir et de communiquer la documentation. Les fonctions pédagogiques de l'enseignant-documentaliste en devenir ne sont pas encore prégnantes. En 1962, comme le démontre la circulaire portant sur l'instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement⁸² les services de documentation étaient pilotés par « un fonctionnaire responsable du service de documentation » ou « bibliothécaire des professeurs ». Ce dernier sera appelé « documentaliste » ou « documentaliste bibliothécaire » jusqu'à la circulaire relative l'organisation du dispositif des TPE⁸³ en 2000 où l'appellation « enseignant-documentaliste » fait son apparition. C'est donc bien après la reconnaissance des missions pédagogiques de l'enseignant documentaliste à travers le rapport Tallon⁸⁴ et bien après la création du CAPES de documentation, en 1989 que les missions pédagogiques sont reconnues à travers une appellation adaptée. Face à cela, la présence fragmentaire de l'enseignant-documentaliste dans le cadre de l'EDD peut être comprise.

⁷⁹ Voir annexe 1, référence n°1

⁸⁰ Voir annexe 1, référence n°2

⁸¹ Voir annexe1, référence n°9

⁸² Voir annexe 1, référence n° 2

⁸³ Voir annexe1, référence n°16

⁸⁴ Voir annexe 1, référence n° 7

De fait, il est souvent nécessaire de croiser les textes officiels relatifs à l'EDD avec ceux qui traitent des missions du documentaliste afin d'estimer la présence de ce dernier dans les projets éducatifs environnementaux. La circulaire de mission de 1986⁸⁵ convie le documentaliste à la « participation à la conduite d'un P.A.E » et souligne que « [d]ans tous les cas, il est amené à travailler en étroite collaboration avec les professeurs concernés. ». Plus tard, la circulaire du 10 mars 1993 sur politique d'accompagnement du développement de l'éducation à l'environnement, dans le paragraphe consacré aux typologies d'actions, affirme que « [l]e PAE a déjà montré, dans ce domaine, son efficacité. »⁸⁶.

Le documentaliste peut donc être associé aux projets d'actions éducatives en lien avec l'éducation à l'environnement. Cette hybridation des textes réglementaires s'opère également avec les IDD, les PPCP et les TPE des années 1990-2000. Le plan de modernisation du service public de l'Education Nationale⁸⁷ certifie que les CDI « sont l'occasion de s'initier à des activités pédagogiques originales (travail en équipes, pratiques transdisciplinaires et concertation accrue entre les professeurs ...) ou de développer des aptitudes différentes (esprit d'initiative, exercices de recherche et de maîtrise de l'information...)». Les dispositifs éducatifs tels que les IDD, les PPCP et les TPE ont donc toute la pertinence d'être menés en collaboration avec l'enseignant-documentaliste.

Avec ces dispositifs, le travail sur la documentation participe des modalités de mise en œuvre. En 2000, la circulaire sur le PPCP en classes de terminale BEP et de baccalauréat professionnel⁸⁸ insiste sur cette « modalité pédagogique qui permet (...) de développer l'acquisition de savoirs et de savoir-faire liés au travail en équipe, à la recherche documentaire et à une réalisation pratique ». La jonction de ces divers dispositifs avec l'EDD transparaît en 2003 dans le rapport de l'IGEN sur l'éducation relative à l'environnement et au développement durable⁸⁹, rapport dans lequel il est inscrit que « Les dispositifs d'enseignement tels que les itinéraires de découverte (...), les travaux personnels encadrés (...), ou les projets personnels à caractère professionnel (...) peuvent se prêter à une éducation relative à l'environnement. ».

L'intervention du documentaliste est donc affirmée et consolidée dans la mesure où, avec la note de service du 15 juin 2000 sur les TPE⁹⁰, il est mentionné que « [d]es thèmes seront

⁸⁵ Voir annexe 1, référence n°10

⁸⁶ Voir annexe1, référence n°13

⁸⁷ Voir annexe1, référence n°12

⁸⁸ Voir annexe1, référence n°17

⁸⁹ Voir annexe 1, référence n°19

⁹⁰ Voir annexe1, référence n°16

sélectionnés par les professeurs et les documentalistes à partir de la liste nationale de thèmes ». Ces dispositifs, nous l'avons vu précédemment, s'intègrent avec le travail documentaire et le protocole d'inspection de 2007⁹¹ positionne l'enseignant-documentaliste non seulement dans la formation des élèves mais aussi dans l'évaluation de leurs compétences informationnelles :

« il lui appartient de coopérer avec les enseignants disciplinaires et les équipes pédagogiques pour :

- faciliter les usages des ressources documentaires tels qu'ils sont définis dans le socle commun de connaissances et de compétences, dans les programmes de chaque discipline ou dans les différents dispositifs pédagogiques ; (...)
- faciliter et mettre en œuvre des travaux disciplinaires ou interdisciplinaires qui font appel à la recherche d'informations ; (...)
- contribuer aux évaluations mises en place (B2i, TPE, etc.). »

Par ailleurs, l'implication de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD est inhérente à ses missions puisque les modalités de l'EDD sont basées sur l'exploitation de la documentation : dès 1977, l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement⁹², invite élèves et enseignants à « limiter les prélèvements dans la nature, en utilisant judicieusement dessins, photos, carnets de note... ». Sur ce point, témoigne le rapport Tallon⁹³, un des rôles fondamentaux du documentaliste bibliothécaire est proposer de la documentation adaptée aux usagers, à la demande des enseignants ou non. La mise en place de nouvelles modalités d'enseignement ne déroge pas cela dans le cadre des TPE, comme le mentionne la note de service du 15 juin 2000⁹⁴, « en liaison avec l'enseignant-documentaliste, ils [les enseignants] identifieront les ressources documentaires disponibles sur ces thèmes (...) ». Impliqués de surcroît dans les dispositifs TPE, les enseignants-documentalistes sont de fait acteurs de l'EDD. Le rôle de la documentation est donc affirmé, et, avec le développement des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) la pluralité et la diversité des supports informationnels prise en compte. Le rapport de l'IGEN sur l'éducation relative à l'environnement et au développement durable⁹⁵ dresse une typologie de

⁹¹ Voir annexe 1, référence n°25

⁹² Voir annexe 1, référence n°9

⁹³ Voir annexe 1, référence n°7

⁹⁴ Voir annexe 1, référence n°16

⁹⁵ Voir annexe 1, référence n°19

ces supports informationnels : « Sous forme papier, les documents prennent des formes variées (brochures, livrets, pochettes de fiches, mallettes contenant des opuscules ...). On trouve aussi des vidéogrammes. Le support informatique prend progressivement de l'extension : à côté des CD-ROM et DVDROM, les sites internet abondent. »

Il s'agit donc, dans le cadre de l'EDD, de proposer aux usagers de la documentation appropriée, d'organiser l'information de façon pertinente et d'opérer une veille informationnelle régulière face à la recrudescence des sites Internet. Le rapport à la documentation et à l'EDD sera affirmé avec la circulaire relative à la seconde phase de généralisation de l'EDD en 2007⁹⁶, circulaire dans laquelle une mention explicite au CDI est annoncée : « le centre de documentation et d'information jouera un rôle particulier pour mettre à la disposition des professeurs et des élèves les ressources, générales et locales, nécessaires à la conduite des enseignements et des projets menés dans l'établissement ». De plus, comme le souligne le rapport Brégeon⁹⁷ la politique d'acquisition doit répondre aux besoins des enseignants en termes de formation : le rôle de la documentation est de fait essentiel à la mise en œuvre de l'EDD. Ce même rapport établit un lien entre l'EDD et les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). En 2008, l'école 2.0 est amorcée et le rôle des TIC largement intégré dans les pratiques documentaires :

« L'EDD doit s'appuyer sur les possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication appliquées à l'éducation (TICE). De nombreuses ressources pédagogiques de qualité existent déjà sur supports traditionnels ou électroniques. Il faut les porter à connaissance, les diffuser aux acteurs concernés et faciliter leur accès par l'Internet qui apporterait une garantie de qualité aux enseignants. »

La mise à disposition de documentation et la communication sont donc garantes de l'EDD. Le partage des ressources fait partie intégrante de l'EDD : l'enseignant documentaliste en constitue de fait un acteur incontournable.

Dans les textes officiels, bien qu'implicites, les convergences qui rapprochent l'enseignant-documentaliste et l'EDD sont fortes : l'histoire de leur affirmation dans l'institution éducative,

⁹⁶ Voir annexe 1, référence n°26

⁹⁷ Voir annexe 1, référence n° 27

le décloisonnement qui les caractérisent et la démarche active dont ils sont empreints se cristallisent autour de finalités communes. Cela permettrait de considérer l'enseignant documentaliste comme un référent naturel de l'EDD dans l'Etablissement Public Local d'Enseignement.

Cette analyse des éléments de cadrage peut s'avérer pertinente si elle est mise en regard des actions menées sur le terrain. Le partage des actions menées et le retour d'expériences sont fréquents sur Internet. Il est de fait possible de puiser dans ces ressources afin d'établir cette mise en perspective et afin de mettre en avant le rôle du documentaliste dans les actions EDD menées.

2. L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDD : EXPERIENCES ET SCENARI PEDAGOGIQUES

La mutualisation des ressources est une action couramment adoptée par les acteurs de l'Education Nationale. Qu'il s'agisse d'une volonté personnelle avec les blogs ou d'une initiative inscrite dans un cadre institutionnel, des plates-formes d'autoformation, telles que Pairform@nce,⁹⁸ ont fait leur apparition, le partage des ressources pédagogiques et des expériences abondent sur internet.

De fait, l'utilisation de ces outils permet de mettre en exergue une diversité d'expériences dans lesquelles des correspondances avec les textes officiels peuvent être établies.

2.1 Méthodologie et outils utilisés

L'analyse des textes officiels fait apparaître des points de convergence significatifs entre les actions de l'EDD et les missions de l'enseignant-documentaliste. L'objet du second point de cette étude est de mettre en perspective ce qui est dit dans les textes officiels avec la réalité du terrain. De fait, l'appui sur des banques d'expériences disponibles en ligne permettra de confronter les recommandations consignées dans ces textes avec la mise en œuvre concrète des projets relatifs à l'EDD.

Des bases conçues pour les enseignants permettent de mutualiser les expériences et les supports pédagogiques. Parmi elles, les *Edu'Bases* et *Expérithèque*, bases pilotées par le Ministère de l'Education Nationale via le portail national d'informations et de ressources *Éduscol*. Ces bases proposent des fiches décrivant les scénarii pédagogiques : la consultation de celles-ci a permis la sélection de projets menés dont l'analyse permettra de considérer la présence et l'action de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD.

2.1.1 Présentation des bases

*Éduscol*⁹⁹ est le site d'information des professionnels de l'éducation édité par le Ministère de l'Education Nationale : il s'adresse aux enseignants, aux personnels d'éducation, aux

⁹⁸ Ministère de l'Education Nationale, 28/05/2012 (date de mise à jour). Paris : MEN, [consulté le 28/06/2012]. Disponible sur internet : <https://foad.orion.education.fr/maintenance/pairformance/maintenance.html>

⁹⁹ Ministère de l'Education Nationale [DGESCO], 16/05/2012 (date de mise à jour). Paris : MEN, [consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : <http://eduscol.education.fr/>

personnels de direction ainsi qu'au corps d'inspection. Ce site est alimenté par le département de l'information et de la valorisation de la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) et la conception éditoriale, ainsi que le suivi de l'exactitude et de la pertinence des informations diffusées relèvent de sa responsabilité. *Éduscol* a pour objectifs d'informer les personnels sur les réformes en cours, d'approfondir les enjeux des politiques suivies, de donner accès à des ressources nationales et académiques et de favoriser des échanges d'expériences et des débats entre acteurs du système éducatif. De fait, tout ce qui traite du fonctionnement de l'institution éducative y figure à travers les onglets suivants : « Socle commun (École - Collège) », « Lycée et formation professionnelle », « Personnalisation des parcours », « Formation des enseignants », « Établissements et vie scolaire », « Innover et expérimenter », « Enseigner avec le numérique », « Europe Monde ». *Éduscol* implique une centaine de contributeurs au sein de la direction générale de l'enseignement scolaire. Une procédure de validation en place à différents niveaux garantit l'exactitude de l'information. Le pilotage global est assuré par un comité éditorial. Une équipe ressource assure le suivi d'ensemble : administration du site, suivi rédactionnel, développement d'applications. Actuellement, son Directeur de publication est Jean-Michel Blanquer, Directeur général de l'enseignement scolaire.

Les *Edu'Bases*¹⁰⁰ sont des banques de données de pratiques mutualisées proposant des contributions d'enseignants, des séquences pédagogiques, des idées de démarches à destination des enseignants. Au nombre de 14, elles sont organisées par disciplines : Histoire géographie, Sciences Économiques et Sociales, Documentation, Technologie au collège, Sciences de la vie et de la terre, Sciences physiques et chimiques, Mathématiques, Éducation physique et sportive, Biotechnologies et Sciences et technologies de la santé et du social , Langues vivantes, Lettres, Éducation musicale, Arts plastiques, Économie et gestion. Chaque *Edu'Base* propose une recherche générale en plein texte mais également des modes de recherche prédéfinis sur un niveau d'enseignement, sur des thèmes de programme ou encore pour des activités liées aux usages des technologies de l'information et de la communication (B2i, usages de ressources numériques ...). Certaines d'entre elles proposent des canaux d'information de type RSS. Plus de 17 000 fiches sont ainsi proposées aux enseignants et chaque *Edu'base* est pilotée au niveau national par l'expert disciplinaire responsable du site de la discipline en charge de la validation des contributions. La description des fiches contenues

¹⁰⁰ Ministère de l'Éducation Nationale [DGESCO], 30/03/2012 (date de mise à jour). Paris : MEN, [consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : <http://eduscol.education.fr/cid57544/edu-bases-des-usages-repertoires-pour-les-enseignants.html>

dans les *Edu'_bases* est effectuée selon le schéma de métadonnées *LomFr* dans la perspective du projet *Vocabnomen ScoLomFr* qui vise à « définir la stratégie d'évolution des dispositifs académiques et nationaux permettant la description, la mutualisation et l'accès aux ressources pédagogiques numériques pour le Ministère de l'Education Nationale ».

*Édu'bases Documentation*¹⁰¹ recense des exemples d'usages pédagogiques en documentation. Cette base de données, créée en juin 2006, est alimentée dans chaque académie par l'interlocuteur académique de documentation. Elle permet ainsi d'aider à la diffusion des pratiques pédagogiques en documentation, en particulier les pratiques liées aux TICE, aux compétences du Brevet Informatique et Internet (B2i) et aux compétences documentaires. Constamment enrichie et régulièrement désherbée, *Edu'bases Documentation* réunit actuellement 388 fiches contre 229 au 1^{er} février 2011¹⁰². Il s'agit pour la grande majorité d'entre-elles de séquences pédagogiques et de projets établis en collaboration avec des disciplines et répartis comme suit :

Discipline associée	Nombre de fiches
Arts appliqués	5
Arts plastiques	14
Education Civique juridique et Sociale	25
Economie – Gestion	4
Education civique	17
Education musicale	5
Enseignement professionnel secteur industriel	6
Enseignement professionnel secteur tertiaire	4
Enseignement technologique secteur industriel	1
Enseignement technologique secteur tertiaire	3
Education physique et sportive	5
Français	116
Géographie	13
Histoire	38
Langues anciennes	3
Langues vivantes	18
Mathématiques	10
Philosophie	2
Sciences de l'ingénieur	0

¹⁰¹ Ministère de l'Education Nationale [DGESCO], 30/03/2012 (date de mise à jour). Paris : MEN, [consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : <http://eduscol.education.fr/bd/urtic/documentation/>

¹⁰² Source : DGESCO – Réunion nationale des interlocuteurs académiques TICE, 26 et 27 janvier 2012

Sciences de la vie de la Terre	29
Sciences économiques et sociales	6
Sciences et technologies de laboratoire	0
Sciences médico-sociales	1
Sciences physiques et chimiques	16
Technologie	16

Figure 1 : Répartition par disciplines associées des séquences pédagogiques proposées par *Edu'Bases Documentation*

Les disciplines dites « littéraires » (lettres, langues, histoire, géographie, philosophie) sont associées à la moitié des fiches d'*Edu'Bases Documentation* (cent quatre-vingt-dix fiches). Un formulaire de recherche¹⁰³ permet de faire des recherches sur différents critères par type d'établissement, par niveau, par domaines de compétences du B2i, par compétences documentaires, par cadre pédagogique, par logiciels Reconnus d'Intérêt Pédagogique (RIP) utilisés, par outils TIC utilisés, par disciplines impliquées, par académie et par mots clés (sur le titre et la description). Un fil RSS est proposé ainsi que la mise en avant des dernières fiches en ligne et des fiches les plus consultées.

*Expérithèque*¹⁰⁴ est la bibliothèque nationale des innovations et expérimentations pédagogiques engagées dans les écoles et établissements d'enseignement scolaire. Les informations concernent des innovations et expérimentations qui ont été réalisées, qui peuvent être terminées ou être toujours en cours. Une entrée par académie est proposée. Il est également possible d'effectuer une recherche par mots-clés, une recherche sur les fiches les plus consultées ainsi qu'une recherche sur les dernières fiches mises en ligne. *Expérithèque* propose également une recherche multicritères au moyen d'un formulaire composé de cinq parties constituées de champs prédéfinis et y laissant apparaître des sous-catégories¹⁰⁵:

- la rubrique « Thématiques » inscrit la requête dans le contexte de l'« ambition scolaire et orientation », des « apprentissages fondamentaux », du « climat scolaire », de l'« évaluation des élèves » ou du « pilotage pédagogique et éducatif » ;
- la rubrique « Structures scolaires » permet de contextualiser l'objet de la requête dans « l'École du socle », « le lycée », « le post-bac ou les « Autres structures » et selon un degré de précision allant jusqu'à trois niveaux ;

¹⁰³ Voir annexe 6

¹⁰⁴ Ministère de l'Éducation Nationale [DGESCO], 30/03/2012 (date de mise à jour). Paris : MEN, [consulté le 18/06/2012]. Disponible en ligne <http://eduscol.education.fr/experitheque/carte.php>

¹⁰⁵ Voir annexe 7

- il est possible de faire une recherche appuyée sur des « dispositifs particuliers » (classe-relais, internats d'excellence, etc.) ;
 - le choix par « cadre pédagogique » (IDD, décloisonnement disciplinaire, coopération, etc.) est également proposé ;
 - il est enfin possible d'établir des « Liens avec la Recherche » autour des « mécanismes cognitifs de la réussite scolaire », de « l'évaluation des apprentissages, des pratiques, des unités éducatives » ou encore de « la comparaison internationale dans ses dimensions économiques, sociales, culturelles, historiques » par exemple.
- C'est donc un formulaire de recherche avancé très précis et qui s'adresse à des professionnels de l'éducation que propose la bibliothèque des expérimentations pédagogiques.

2.1.2 Des scenarii partagés au moyen de trames descriptives

Édu'Bases Documentation et *Expérithèque* proposent des fiches descriptives présentant des cas concrets de scenarii pédagogiques. Le contenu de ces fiches varie en fonction de la requête effectuée, du domaine ou de la discipline dans lequel elle se situe.

Edu'Bases Documentation propose des fiches dont le contenu est orienté vers la documentation et les CDI¹⁰⁶. De fait, les items qui la composent abordent des questions liées à l'acquisition d'une culture informationnelle. Les fiches contenues dans *Edu'Bases Documentation* et ayant trait à l'EDD se composent :

- des éléments de contextualisation : académie, auteur(s) du scénario pédagogique, date de création de la ressource en ligne, titre, lien vers le scénario pédagogique. Les fiches renvoient vers le site académique sur lequel se trouve la description de l'opération pédagogique menée ainsi que des documents annexes ;
- des renseignements sur le déroulé de la séquence : description de la séquence, mots clés, type d'établissement, niveau, cadre pédagogique, types d'activités et de ressources ;
- des compétences documentaires sollicitées ainsi que des disciplines impliquées dans le scénario ;
- de l'usage des TICE, des domaines de compétences du B2i invoqués, des outils TIC utilisés, des logiciels RIP convoqués, de l'utilisation de ressources web ;
- de la présence de l'EDD ;
- des fiches LOM FR et LOM strict.

¹⁰⁶ Voir annexe 8

Au regard de l'homogénéité des fiches, il semblerait que les réponses apportées aux items soient prédéfinies et que la majorité des champs soit obligatoire : en effet, les fiches contenues sur *Edu'Bases Documentation* sont très complètes. La présence d'un référent académique peut également justifier cela.

Lorsque la recherche est orientée EDD, *Expérithèque* propose des fiches ciblant toutes les disciplines, la valorisation de l'innovation et de l'expérimentation pédagogiques se situant au centre des objectifs de la bibliothèque. Il n'est pas obligatoire de renseigner tous les champs proposés. De fait, une disparité dans les contenus de chaque fiche est observable : certaines fiches sont denses, d'autres sont peu renseignées. Par ailleurs, les champs sémantiques sont libres.

Les formulaires sont constitués de cinq blocs¹⁰⁷ :

- l'intitulé de l'action, le cadre du projet qui comprend l'adresse de l'établissement, un lien externe vers une page web, le nom l'auteur de la fiche, son adresse électronique. Si les références de l'établissement apparaissent dans toutes les fiches, ce bloc est rarement complété dans son intégralité et le lien externe est fréquemment corrompu ;
- un autre bloc liminaire renseigne de la plus-value de l'action menée, du nombre d'élèves et des niveaux concernés. Le premier point est rarement mentionné ;
- le contributeur peut évoquer l'origine du projet dans une catégorie dédiée mais celle-ci n'est pas renseignée systématiquement ;
- la partie consacrée aux objectifs poursuivis semble constituer le cœur de la fiche puisque ceux-ci y figurent dans une très grande majorité. Des sous-parties composent ce bloc : il s'agit en effet de décrire l'action menée, de mettre en avant ses modalités de mise en œuvre, de relater les difficultés rencontrées, de mettre en avant les moyens mobilisés, d'évoquer les partenariats et enfin d'établir des liens avec la recherche. Ce dernier item est très rarement renseigné. En revanche, les autres composantes de cette partie sont largement développées dans la majorité des fiches ;
- Une dernière partie consacrée à l'évaluation est proposée. Cette partie permet de mettre en avant les indicateurs pris en compte, les modalités du suivi et de l'évaluation de l'action, les effets constatés sur plusieurs niveaux : sur les acquis des élèves, sur les pratiques des enseignants, sur le leadership et les relations professionnelles, sur l'école / l'établissement et plus généralement, sur l'environnement. Ce sont surtout les acquis des élèves et les pratiques

¹⁰⁷ Voir annexe 9

enseignantes qui sont évaluées. Il semble en effet difficile pour les contributeurs d'évaluer la portée des actions sur l'environnement : une vision sur le long terme est nécessaire et cette partie n'est de fait jamais renseignée.

Ces deux banques d'expériences fonctionnent donc sur deux modes distincts, l'un étant plus ouvert que l'autre. Toutefois, les items qui composent les fiches apportent des indices quant à la potentielle présence de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD. Il s'agit pour ce faire de définir un échantillon qu'il conviendra d'analyser plus en détail.

2.1.3 Définition de l'échantillon

Afin de définir un échantillon d'analyse, plusieurs critères ont été d'emblée établis. L'âge des expériences constitue le premier critère. En effet, la seconde phase de généralisation de l'EDD de 2007¹⁰⁸, ainsi que le Grenelle de l'environnement cette même année, a apporté un nouveau souffle et un enthousiasme marqué pour la conception de projets EDD. Cette année marque l'« âge d'or » de l'EDD : ce sont donc des projets compris entre 2007 et 2012 qui constitueront l'échantillon.

Par ailleurs, l'objet de cette étude portant sur le rôle de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD, il n'a pas semblé pertinent de restreindre l'échantillon à un type d'établissement de l'enseignement secondaire. De fait, les projets retenus pour cette analyse concernent les collèges, les Lycées Généraux et Technologiques (LGT) ainsi que les Lycées Professionnels, toutes académies confondues.

Concernant les requêtes effectuées sur les bases, ces dernières adoptant des fonctionnements différents, il n'a pas été possible de les harmoniser à l'identique. En effet, la recherche sur *Edu'Bases Documentation* ne peut s'effectuer qu'en mode de recherche par mot-clé car les champs composant le formulaire de recherche ne proposent pas de lien avec l'EDD. La page des résultats d'*Edu'Bases Documentation* propose des notices mentionnant l'académie du projet, le niveau auquel il s'adresse, la description du projet, l'usage ou non des TICE, la date de mise à jour de la fiche ainsi que le lien vers la fiche détaillée. La lecture de ces notices est donc utile à la présélection des fiches. De fait, les mots clés « éducation environnement » font apparaître cinquante résultats mais beaucoup de bruit documentaire : à la lecture des notices proposées, seules trois s'avèrent pertinentes dans cette étude. C'est le mot clé

¹⁰⁸ Voir annexe 1, référence n°26

« développement durable » qui s'avère le plus pertinent puisque sur les onze résultats obtenus, huit sont présélectionnés.

La base *Expérithèque* présente une recherche préformatée dans laquelle figure l'objet de cette étude. En mode de recherche avancée, la rubrique « thématique » puis « apprentissages fondamentaux » propose une entrée « éducation au développement durable ». Sur cette base, une requête trop précise engendre du silence documentaire. La page de résultat laisse apparaître le titre de l'opération menée sous forme de lien hypertexte menant au détail de celle-ci, la thématique dans laquelle elle se situe, sa date et sa durée, l'académie dans laquelle elle a été menée. Sur les soixante-six fiches résultant de cette requête, le pourcentage bruit documentaire est infime.

Ce sont ainsi quatre-vingt uns projets qui ont été présélectionnés pour cette analyse. La lecture en détail de ceux-ci permettra de mettre en avant le positionnement de l'enseignant-documentaliste dans les actions menées en termes d'EDD.

La composition d'une grille s'est appuyée sur l'analyse des textes officiels et a également été façonnée au fil de la lecture des projets. De fait, sept éléments ont été pris en compte dans cette grille d'analyse : le décloisonnement disciplinaire associé à la collaboration et/ou à la coopération, la présence de l'enseignant documentaliste, les activités documentaires mentionnées, la méthodologie et/ou pédagogie servant la mise en œuvre du projet, la mention faite aux réseaux et/ou au partenariat, l'évocation de la responsabilisation, de l'esprit critique et/ou de la citoyenneté des élèves et enfin les observations faites sur l'orientation et/ou sur l'approche « métiers » liées aux projets EDD. De fait, cette grille de lecture a été composée afin de mettre en avant les divergences et les convergences qui peuvent apparaître entre les textes officiels et la réalité du terrain.

Enfin, la démarche d'analyse d'expériences publiées sur le web peut engendrer quelques limites qu'il convient de dépasser. En effet, bien que les items des fiches se révèlent tout à fait appropriés au cadre de cette analyse, une disparité entre les fiches publiées sur *Expérithèque* est observable. Certaines fiches sont extrêmement détaillées et les projets sont parfaitement décrits et valorisés, d'autres le sont beaucoup moins. Les modalités opérationnelles de certaines actions s'estompent au profit des objectifs pédagogiques et il est parfois difficile de se faire une représentation concrète des actions menées, d'autant plus que les acteurs ou les référents ne sont pas toujours mentionnés.

Par ailleurs, une difficulté inhérente aux fluctuations du web réside dans les liens corrompus, dans le manque d'harmonisation des sites académiques, dans l'absence de contact (les

référents des projets ne communiquent que très rarement leur adresse électronique) et dans l'emploi d'une terminologie approximative dans la description des projets. Dès lors, la lecture des fiches détaillées et la consultation des sites académiques vers lesquels elles renvoient se sont révélées indispensables et ont engagés l'élimination de certaines fiches du corpus sélectionné pour trois raisons essentielles :

- la présence de doublons : des projets menés à l'identique durant plusieurs années consécutives, un seul a été retenu;
- la date de mise à jour des fiches d'*Edubases Documentation* : bien que celle-ci soit récente, les projets sont parfois antérieurs à 2007 et ont de fait été ôtés de l'échantillon ;
- l'instrumentalisation de l'EDD pour l'acquisition de compétences autres : lorsque l'EDD ne constitue pas le cœur du projet mais une convenance menant à un autre objectif principal (par exemple : développer le goût de la poésie par la lecture de poèmes sur la forêt), les projets ont été retirés de l'échantillon.

De fait, sur les quatre-vingt unes notices présélectionnées, ce sont cinquante-quatre projets qui constituent l'échantillon définitif¹⁰⁹.

2.2 Des expériences diversifiées

La consultation des projets constituant l'échantillon met en avant une grande diversité pédagogique. L'EDD est menée dans tous les types d'établissements de l'enseignement secondaire (collège, lycée général et technologique, lycée professionnel) et touche à tous les niveaux au sein de ceux-ci. Une description générale de l'échantillon ainsi qu'une typologie des projets permet de contextualiser les données retenues.

2.2.1 Description de l'échantillon

Cinquante-quatre projets constituent l'échantillon d'expériences analysé. Parmi ces actions, neuf d'entre-elles sont déclarées comme étant terminées sur *Expérithèque*.

Vingt-neuf projets ont été menés en Collège (54%), dix-neuf en Lycée Général et Technologique (35 %), six en Lycée Professionnel (11 %). La taille des collèges souvent moins conséquente que celle des lycées ainsi que la présence de l'EDD très marquée dans les programmes peut justifier un nombre de projets plus important dans ce type de structure.

¹⁰⁹ Voir annexe 10

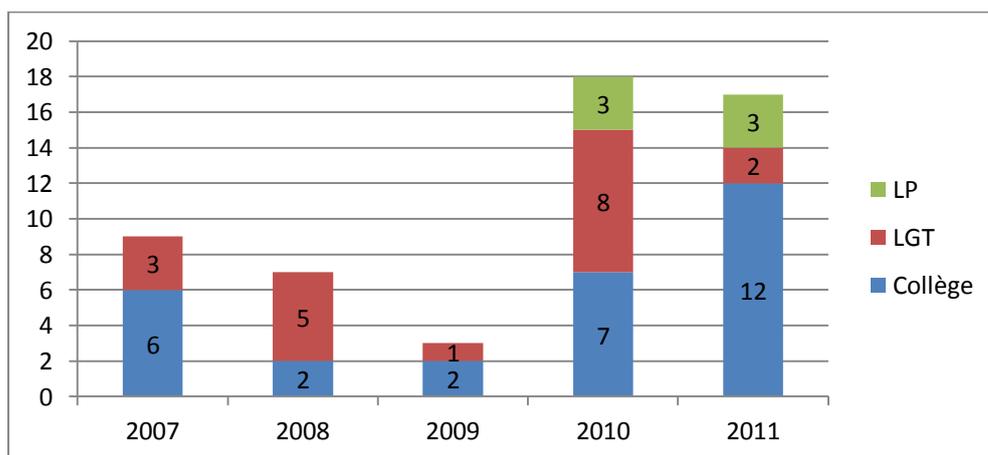


Figure 2 : Répartition des expériences étudiées par années et par types d'établissements

Si la circulaire relative à la seconde phase de généralisation de l'EDD de 2007 a motivé la mise en œuvre de projets, un essoufflement dans les années qui suivent est observable. On note toutefois une recrudescence importante du nombre de projets à compter de 2010 avec notamment la présence de projets EDD menés en Lycée Professionnel, alors inexistant, dans l'échantillon étudié.

L'échantillon analysé regroupe donc cinquante-quatre expériences, dont cinquante-et-une relevées sur *Expérithèque* et seulement trois sur *Edu'bases Documentation*.

Cet écart important interroge, de fait, le lien entre l'EDD et la documentation. Par comparaison, la requête «EEDD » sur *Edu'bases SVT* révèle un résultat constitué de cent soixante-dix fiches, le lien entre les sciences de la vie et de la Terre et l'EDD s'avère ici plus évident. Toutefois, n'oublions pas qu'*Expérithèque* est la bibliothèque de l'innovation pédagogique : le nombre considérable d'expériences relatives à l'EDD inscrit donc cette dernière dans des pratiques novatrices. Ainsi, si l'EDD n'apparaît pas comme dispositif prioritaire sur *Edu'bases Documentation*, ce qui questionne le rôle actif de l'enseignant-documentaliste en la matière, il n'en demeure pas moins que la pédagogie active usitée pourrait laisser penser que le travail sur la documentation et les démarches d'investigation sont généralement constitutives de la didactique mise en œuvre. Toutefois, il convient d'analyser plus en détail le contenu de ces fiches.

2.2.2 Une typologie des actions menées

Il semble délicat de dresser une typologie des actions menées tant celles-ci sont diversifiées, tant les établissements scolaires, les niveaux et de fait les objectifs varient. En 2003, le rapport de l'IGEN sur l'Education Relative à l'Environnement et au Développement Durable¹¹⁰ sollicite une harmonisation des outils et des pratiques « tout en préservant la liberté d'initiative ». La coexistence de deux types d'actions semble pourtant figurer parmi les expériences analysées.

En effet, la réflexion constitue un leitmotiv omniprésent dans les démarches. Il s'agit pour les élèves de structurer leurs connaissances, de s'interroger, de réfléchir sur les actions permettant de palier les problèmes environnementaux. La réflexion est au cœur de l'EDD : il ne s'agit pas uniquement de prendre connaissance des enjeux environnementaux, il s'agit de prendre conscience de ceux-ci. Le croisement des disciplines permet de mettre en évidence des interactions et de considérer la portée systémique du développement durable. De fait, de nombreuses expériences retenues dans l'échantillon s'établissent sur le mode de la réflexion, de la recherche et de la communication. En effet, comme le souligne Jean-Marc Lange, « l'appropriation et la compréhension des enjeux de ces problématiques de société doit s'effectuer au cours du parcours éducatif que vit l'élève »¹¹¹. L'analyse du corpus révèle une corrélation de ce type d'action avec le contexte du collège : l'initiation à la pensée complexe, la prise de conscience citoyenne et l'opinion raisonnée constituent une étape préalable au passage à l'acte. Des vingt-neuf projets retenus qui s'exercent en collège, quatorze font appel explicitement au développement de valeurs citoyennes ou éco-citoyennes. L'action « *Earth Care* » menée par le collège Val d'Adour¹¹², par exemple, convoque le sens de l'observation, la curiosité et l'esprit critique afin de « [d]évelopper une prise de conscience citoyenne et européenne » et s'inscrit pleinement dans le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (SCCC) à travers des actions qui visent à « pratiquer une démarche scientifique, avoir le sens de l'observation, être curieux, avoir l'esprit critique (les supports proposés étant, autant que faire se peut, en anglais) ». L'autonomie et l'initiative sont également inscrites dans l'action dans la mesure où les élèves devront « identifier un problème, rechercher l'information utile et mettre au point une démarche de résolution,

¹¹⁰ Voir annexe 1, référence n°19

¹¹¹ LANGE J.-M., TROUVE A., VICTOR, P., 2007, « Expression d'une opinion raisonnée dans les éducation à... : quels indicateurs ? », Actualité de la Recherche en Education et en Formation.

¹¹² <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=7101>

s'auto-évaluer ». Enfin, le projet EDD du collège s'engage également dans les compétences sociales et civiques définies par le SCCC puisque les modalités de mise en œuvre amène les élèves de quatrième à « respecter les règles, communiquer et travailler en équipe, avoir le sens des responsabilités par rapport aux autres ».

De plus, l'appui sur l'environnement proche dans les actions engagées est souvent convoqué. Dans de nombreuses actions du corpus, la mention à l'Agenda 21, à la démarche EDD du projet d'établissement ou à une labellisation apparaît : il s'agit de fait d'intégrer l'élève, au même titre que toute la communauté éducative, dans la réflexion et la mise en œuvre d'actions concrètes. L'Agenda 21 d'établissement scolaire est en effet l'un des outils de l'EDD qui permet d'élargir la dimension de participation citoyenne à tous les acteurs au sein de l'établissement. Il s'agit de susciter la réflexion et d'encourager le changement de comportement si nécessaire. Elle permet donc l'information, la formation et l'action tangible. De même, de nombreux projets s'appuient sur l'environnement extérieur immédiat. Par exemple, l'origine de l'action « *Surfrider Foundation* antenne de la Somme »¹¹³ gérée par les élèves du Lycée Professionnel du Vimeu est décrite ainsi :

« Le Lycée Professionnel du Vimeu de par sa situation géographique est situé près des plages de Mers, Ault et Cayeux sur Mer. Les habitants la côte ont ainsi pu observer (surtout lors des grandes marées) une pollution sur le littoral picard. Or celle-ci n'a rien d'accidentelle, elle est constituée de déchets du quotidien venant du large ou véhiculés par le fleuve Somme. Comment lutter contre cela ? »

Il s'agit donc d'engager les élèves dans une réflexion et une action communes qui fasse sens et qui soit ancrée dans leur quotidien. Les démarches d'écoconception de produit dans les lycées professionnels participent également de cela.

Ce sont donc essentiellement deux types de projets qui sont mis en œuvre dans l'EDD : des projets orientés sur le développement d'une pensée complexe et des expériences ancrées dans l'action concrète.

¹¹³ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=7281>

2.3 Des correspondances avec les textes officiels

Le rappel à la circulaire portant sur la seconde phase de généralisation de l'EDD publiée en 2007 est fréquent dans la description des scénarii pédagogiques. L'appui sur les textes de cadrage est donc manifeste. Au-delà des formules explicites, de nombreux points de convergence avec les prescriptions officielles sur les missions de l'enseignant-documentaliste et sur l'EDD sont observables dans l'échantillon étudié. Les expériences étudiées mettent en avant trois caractéristiques de l'EDD : la pédagogie active, le rapport à l'orientation des élèves, la présence de la documentation.

2.3.1 Un écho didactique

Dans le corpus retenu, trois expériences sur quatre abordent explicitement la question du décloisonnement disciplinaire. Certaines décrivent une « démarche non cloisonnée »¹¹⁴, d'autres un « projet transversal »¹¹⁵ ou convoquent l'association de plusieurs disciplines. La nature de l'EDD est inhérente à cela et le rappel des textes officiels selon lesquels l'EDD ne constitue pas une nouvelle discipline conforte les actions dans cette dimension. Des cinquante-quatre projets étudiés, quatre font mention de la transdisciplinarité, sept parlent de pluridisciplinarité et neuf évoquent l'interdisciplinarité. La transdisciplinarité permet de relier les disciplines autour d'un sujet commun, la pluridisciplinarité permet de diversifier les approches d'un même sujet et l'interdisciplinarité permet de mettre en avant les interactions entre plusieurs disciplines. L'approche interdisciplinaire semble de fait plus adaptée au cadre de l'EDD qu'il convient de considérer selon un angle systémique. Cela constitue un point de convergence évident avec les textes officiels.

De même, l'implication d'une multitude d'acteurs est explicitement mentionnée dans les expériences étudiées. L'« ensemble de la communauté éducative » ou l'« implication de chacun » est particulièrement requise dans les établissements engagés dans une démarche d'Agenda 21. Les projets plus ponctuels mentionnent tous la présence de plusieurs enseignants. De plus, les informations relatives aux réseaux et au partenariat sont très souvent évoquées puisque trente-deux projets y font référence. Des organismes publics d'Etat, associations locales, des communautés de communes, des centres permanents d'initiatives

¹¹⁴ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=5929>

¹¹⁵ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=6486>

pour l'environnement, etc. sont autant d'institutions partenaires qui apportent un soutien logistique ou financier aux projets menés.

Par ailleurs, la démarche active est très présente dans l'échantillon retenu. Elle est parfois mentionnée au moyen d'expressions telles que « démarche de projet », « plan d'actions », « approche pédagogique active », « démarche d'investigation », etc. qui laissent paraître une certaine flexibilité dans la mise en œuvre de l'EDD. Cette démarche active est également perceptible à travers des mentions faites à des dispositifs éducatifs bien précis : les TPE, l'Aide au Travail Personnalisé (ATP) ou les classes à projet constituent autant de procédés mentionnés dans les projets identifiés. Là encore, il est un écho significatif avec les textes officiels. De nombreux projets sont mis en œuvre par des élèves répartis en groupe ou en atelier afin de les rendre acteurs de leurs apprentissages. Cette démarche active constitue une caractéristique très marquée des expériences étudiées : trente-neuf des cinquante-quatre actions étudiées évoquent explicitement ce type d'approche.

Enfin, ces projets aboutissent très fréquemment sur une production finale, la publication d'un recueil de poèmes par les élèves de sixième investis dans le projet « Développement durable, poésie et socle commun »¹¹⁶ en est un exemple. Cependant, c'est le développement de conduites adaptées qui est au cœur des enjeux des projets EDD étudiés. Plus de la moitié des projets (trente-quatre) convoque des attitudes de responsabilisation, d'esprit critique, d'autonomie et de citoyenneté. Pour la classe de Seconde du Lycée Bergson¹¹⁷, le projet tend à « initier une réflexivité chez les élèves vis à vis de leurs valeurs civiques et environnementales » ainsi qu'à « développer un sentiment d'appartenance au territoire local et à l'établissement ». L'EDD utilise donc des méthodes dont le développement des conduites adaptées prime sur l'acquisition des connaissances.

2.3.2 Une prise en compte de l'orientation des élèves

La prise en compte de l'orientation des élèves paraît absente des textes officiels relatifs à l'EDD. Pourtant, onze projets abordent cette question et la place au cœur des enjeux pédagogiques. La connaissance des métiers liés au développement durable et le rapprochement avec l'environnement socio-professionnel de l'élève se manifestent dans les projets à travers la rencontre de professionnels, la découverte des métiers et des filières liés. La majorité de ces occurrences se tient dans les lycées. Cependant, l'expérience EDD du

¹¹⁶ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=6484>

¹¹⁷ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=5722>

collège Jean Malaurie¹¹⁸, outre le développement d'une réflexion citoyenne, a envisagé de « poursuivre l'information en matière de découverte des métiers et des formations » et de « donner de l'ambition en découvrant de nouveaux champs professionnels. ». Ainsi, l'évaluation de cette expérience a révélé un « meilleur investissement des élèves dans leur scolarité et dans leur recherche d'orientation » ainsi qu'une « diversification de l'orientation vers des secteurs en rapport avec le développement durable tant pour les orientations professionnelles que vers des 2de GT (attention particulière pour la filière STI2D) ». Il s'agit pour les élèves d'engager une réflexion sur leur orientation et de les rendre acteurs de leur projet professionnel. La découverte de nouveaux champs professionnels et la rencontre avec des acteurs du développement durable peut susciter de l'ambition et conforter les élèves dans un choix d'orientation. A travers cette dimension, une autre passerelle entre l'enseignant-documentaliste et l'EDD semble s'établir. L'enseignant-documentaliste peut accompagner l'élève dans son projet professionnel dans la mesure il lui transmet des méthodes de recherche et d'analyse. C'est ce que rappelle Michèle Briziou dans le chapitre consacré au « processus d'orientation scolaire » de son ouvrage intitulé *Les professeurs documentalistes* :

« Le processus d'accompagnement du projet personnel de l'élève mobilise des activités de recherche d'informations, d'auto-analyse des intérêts, de la motivation, des compétences qui nécessitent une posture pédagogique particulière : la médiation pédagogique. Le professeur documentaliste s'y prête nécessairement à chaque fois qu'un élève est mis en situation de construire un savoir à partir d'informations quelles qu'elles soient »¹¹⁹.

Par ailleurs, la documentation liée à l'orientation des élèves et le Parcours de Découvertes des Métiers et des Formations relèvent des responsabilités de l'enseignant-documentaliste.

2.3.3 Des pratiques documentaires confirmées

Les recours à des activités informationnelles ainsi qu'à des pratiques documentaires sont clairement identifiables dans les pratiques composant le corpus. En effet, vingt-huit expériences, soit plus de la moitié, les convoquent. Largement marquée par des méthodes d'investigation, le recours à la documentation est tout à fait légitimé. Historiquement,

¹¹⁸ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=6995>

¹¹⁹ BRIZIOU, M. (dir.), 2011. Les professeurs documentalistes. Orléans : Scérén-CRDP de l'Académie du Centre. 276 p.

rappelons-le, l'ERE et la documentation sont étroitement liées puisque la circulaire n°77-300 du 29 août 1977 portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement¹²⁰ convoque l'utilisation de document afin de limiter les prélèvements dans la nature. Ce sont essentiellement la recherche et la communication qui sont explicitement évoquées, à parité puisqu'elles apparaissent treize fois chacune dans les projets retenus. Cela constitue également une convergence manifeste avec les textes officiels : la démarche de projet souhaitée engage les élèves dans des travaux de recherche puisqu'ils sont amenés à se questionner, à émettre des hypothèses, à s'inscrire dans une démarche scientifique.

Par ailleurs, le rapport avec la communication marque profondément les textes officiels : de la mutualisation des ressources, la valorisation des projets en internet et à l'extérieur permet d'inscrire l'établissement et les acteurs qui l'animent dans une démarche exemplaire. Cela participe de la formation des élèves dans le cadre de l'EDD. C'est d'ailleurs ce que met en évidence la circulaire du 09 novembre 2011 relative à la troisième phase de généralisation de l'éducation au développement durable¹²¹

« La troisième phase de généralisation de l'EDD nécessite que la communauté éducative, à tous ses niveaux, fasse connaître ce qu'elle met en œuvre dans ce domaine. Les écoles, les établissements scolaires, les académies sont encouragées à diffuser et à valoriser leurs projets et leurs actions. Cette communication doit se faire en interne, ainsi qu'à l'égard des services de l'État, des collectivités responsables, des parents d'élèves et des autres partenaires. »

De fait, l'usage des TIC et des TICE est récurrent dans les actions EDD menées : ces dernières constituent en effet une opportunité exprimée à trois reprises de valider des items du B2i. Par ailleurs, les recherches s'effectuent dans la majorité des cas sur des postes informatiques ou via des canaux de communication électroniques, la production finale est en lien avec les TIC : production de diaporama, création de blogs, utilisation de logiciels de Programmation Assistée par Ordinateur pour la conception d'expositions, par exemple, en témoignent. Par ailleurs, le rapport du groupe de travail interministériel sur l'Education au Développement Durable¹²², en 2008, salue l'usage des TICE dans l'EDD.

Ce lien très marqué avec les pratiques documentaires laisseraient penser que l'enseignant-documentaliste est souvent mentionné dans les projets. En réalité, cela n'est pas le cas, car si

¹²⁰ Voir annexe1, référence n°9

¹²¹ Voir annexe, référence n° 29

¹²² Voir annexe 1, référence n°27

la documentation en tant qu'objet d'étude et/ou le CDI en tant que lieu support sont bien présents, l'enseignant-documentaliste, comme acteur à part entière, à l'instar des textes officiels, est peu signalé expressément dans les actions analysées. Aussi pourrait-on formuler une sorte de gradation à trois niveaux pour l'observation du corpus_ : soit l'enseignant-documentaliste fait l'objet d'une présence exprimée, soit d'une présence supposée ou bien il n'est simplement pas mentionné.

Cette dernière caractéristique est la plus fréquente puisqu'elle concerne vingt-huit des cinquante-quatre études de cas. Cette absence reste, certes, relative dans la mesure où ce qui est décrit à travers les fiches et les sites internet vers lesquelles elles renvoient est très synthétique. Pour autant ce cas de figure domine le corpus étudié. Plus loin, nous pourrions même faire l'hypothèse que certaines difficultés exprimées dans la mise en œuvre de projets EDD seraient révélatrices de cette absence. C'est ce que manifeste le Collège André Chêne dans le compte-rendu de son expérimentation nommée « Education au développement durable : faire de notre collège une éco-école »¹²³. En effet, il est fait mention de «difficultés pour coordonner un tel projet (rassembler les outils, les documents, contacter les partenaires, organiser le comité de suivi, avoir un suivi avec la direction et la gestion) ». Ainsi, la présence du documentaliste dans l'EDD peut, en partie, être justifiée par ses missions de communication et de gestion d'un centre de ressource. Son absence pourrait alors entraver le bon déroulement d'un projet EDD.

De plus, dans vingt actions décrites, ce dernier n'apparaît pas alors que dans le même temps le recours à la documentation est largement développé. Citons pour exemple l'expérience menée par le Lycée Renoir, intitulée « Faire du développement durable une formation efficace pour les élèves »¹²⁴, dans laquelle les recherches documentaires ont abouti sur la conception d'une exposition. L'enseignant-documentaliste n'est pas mentionné mais sa présence est supposée au regard du déroulé de la séquence pédagogique. Dans cette même perspective, l'action « Classes développement durable » du lycée Aristide Briand d'Evreux¹²⁵ est associée aux TPE et l'implication de l'enseignant-documentaliste n'est pas apparente. Il en est de même pour le projet « *Earth Care* »¹²⁶ qui a lieu durant les heures d'IDD, qui s'appuie sur la recherche documentaire afin d'aboutir sur une production PréAO et au sein duquel l'intervention de l'enseignant-documentaliste n'est pas mentionnée. Par ailleurs, les mentions

¹²³ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=6149>

¹²⁴ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=5720>

¹²⁵ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=6276>

¹²⁶ Op.Cit. p.49

faites à l'implication de la communauté éducative dans un projet laissent légitimement à penser que l'enseignant-documentaliste est intégré dans les projets. En effet, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école¹²⁷, en 1989, définit la notion de « communauté éducative » ainsi :

« Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions. Elle réunit les personnels des écoles et établissements, les parents d'élèves, les collectivités territoriales ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation. »

De fait, lorsque le responsable du projet EDD du Collège André Chêne¹²⁸, par exemple, demande l'implication de toute la communauté éducative, il convoque l'engagement de l'enseignant-documentaliste.

Enfin, la présence de l'enseignant-documentaliste est exprimée de façon très explicite à sept reprises. Là encore, les collèges sont davantage présents puisqu'ils concernent six projets. Si cela peut sembler minime au regard du nombre d'expériences étudiées, le constat de son implication à part entière dans les projets est, dans ces cas, marquant. A quatre reprises, il est intégré dans le groupe de pilotage du projet. Il serait donc, sur un mode collectif, à l'initiative du projet. C'est le cas par exemple de l'action « Délires en toutes sciences »¹²⁹ menée par un collège de l'Académie de Marseille. Cette action engage plusieurs établissements et les coordonnateurs des projets dans les établissements sont deux enseignants-documentalistes et un enseignant lettres classiques. Parmi eux, un enseignant-documentaliste est désigné comme étant le référent du projet. De même, le projet Classe « Éducation au Développement Durable » du collège Claude Delvincourt rapporte la constitution d'une « équipe engagée », d'un « groupe projet » dans lequel l'enseignant-documentaliste est positionné.

Par ailleurs, ce dernier participe également de pratiques collaboratives ou coopératives avec d'autres enseignants. Une action menée dans un collège de l'académie d'Amiens¹³⁰ rapporte qu'« [a]vec un enseignant d'histoire-géographie, le professeur-documentaliste a élaboré un questionnaire sur la nouvelle exposition de Yann Arthus Bertrand ». La collaboration constitue donc les modalités de son intervention. De même, avec l'action conduite par le Collège de Saint-

¹²⁷ <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>

¹²⁸ Op. Cit p.55

¹²⁹ <http://eduscol.education.fr/bd/urtic/documentation/index.php?commande=aper&id=167>

¹³⁰ <http://eduscol.education.fr/bd/urtic/documentation/index.php?commande=aper&id=184>

Vallier-de-Thiey¹³¹, « trois enseignants ont été sollicités dans un premier temps : le professeur d'Histoire-Géographie, le professeur de SVT et la professeure documentaliste. Il est prévu d'intégrer progressivement d'autres disciplines au fur et à mesure de l'avancée du projet, notamment les enseignants de Lettres Modernes, de Sciences Physiques et de Technologie.». L'enseignant-documentaliste est donc convoqué dès la première phase d'expérimentation du projet.

Sa présence est par ailleurs ouvertement saluée puisque, comme le mentionne la fiche du collège Sainte Jeanne-Elisabeth¹³², l'enseignant-documentaliste propose « apport complémentaire à celui du professeur, aide précieuse pour aider les élèves dans leurs recherches en dehors des heures de cours, pour évaluer des items des compétences 6 et 7 du socle, pour organiser les sorties, ».

Dès lors, si la présence de l'enseignant documentaliste est rarement mentionnée dans les actions EDD, on observe que les actions de ce dernier interviennent sur plusieurs niveaux : formation des élèves, pilotage de projet, communication et gestion.

L'attachement aux textes officiels relatifs aux missions de l'enseignant documentaliste et à l'EDD ainsi que l'analyse des modalités concrètes de mises en œuvre permettent d'en faire ressortir les caractéristiques essentielles. Des passerelles évidentes entre les missions de l'enseignant-documentaliste et les actions de l'EDD sont identifiables : la didactique empreinte d'une pédagogie active, la présence de l'orientation ainsi que le recours à des pratiques documentaires. Toutefois, l'implication de l'enseignant-documentaliste ne semble pas appelée directement par les textes et reste, dans les faits, assez incertaine. Sans chercher à établir un lien définitif de cause à effet, nous pouvons toutefois faire remarquer à ce stade de l'étude que ce constat illustre la problématique du métier d'enseignant-documentaliste quant à son positionnement dans l'équipe éducative. Ainsi, le renvoi à la documentation en tant qu'objet d'étude et de travail ou encore la référence au lieu CDI ne dispensent pas d'une mention claire et explicite de la place et du rôle de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD au risque pour celui-ci de devoir agir dans un cadre qui reste à construire avec volontarisme.

Une analyse typologique de l'action de l'enseignant-documentaliste dans le cadre de l'EDD ne peut cependant pas être réellement saisie avec les procédés d'expérimentation empruntés :

¹³¹ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=7327>

¹³² <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=5728>

les modalités de participation aux bases ainsi que le caractère facultatif des référencements y participent. En effet, l'enseignant-documentaliste est-il à l'initiative des projets ? Est-il accompagnateur, facilitateur, contributeur ? Le positionnement de ce dernier est peu identifiable. L'analyse des projets pédagogiques montre toutefois que la pleine mesure des actions EDD peut être plus facilement atteinte, si l'enseignant-documentaliste en est partie prenante.

C'est sans compter sur l'apport de la pédagogie documentaire à proprement parler. Aussi, le glissement d'une approche « macro » placée à l'échelle du dispositif vers une approche « micro » attentive aux processus d'apprentissage et au rapport aux savoirs peut s'avérer utile afin d'affiner encore l'examen du rôle de l'enseignant-documentaliste dans l'EDD.

3. LA PEDAGOGIE DOCUMENTAIRE DE L'EDD

En quoi l'EDD nourrit-elle les apprentissages informationnels ? Inversement, en quoi les apprentissages informationnels nourrissent-ils l'EDD ? Dès 1974, l'expertise du documentaliste est avérée dans la transmission de procédés liés à la recherche et l'exploitation de l'information, en atteste la circulaire relative à l'aménagement de centres de documentation et d'information dans les établissements de second degré¹³³: « Il s'agit de faciliter, non seulement l'acquisition du savoir, mais encore l'apprentissage de méthodes de recherche et de travail individuel et en équipe, qui aideront l'élève à grandir et à devenir "indépendant" ».

La démarche pédagogique de l'EDD, nous l'avons vu précédemment, prend largement appui sur la documentation : cette dernière permet, en effet, une approche éducative inscrite dans une dimension citoyenne et permet à l'élève d'appréhender la complexité. Enfin, le développement des compétences informationnelles résulte de la mise en œuvre de projets inscrits dans l'EDD.

3.1 La dimension citoyenne : une approche éducative

Comme le souligne Jean-Marc Simmoneaux¹³⁴, « [I]es années 60 à 80 ont vu le passage de l'instruction à l'éducation, les cours de morale ont laissé place à l'instruction civique, à l'éducation civique puis à l'éducation à la citoyenneté. ». Par « citoyenneté », il faut entendre la qualité du citoyen visant au respect des libertés démocratiques. Au-delà du statut juridique et des rôles sociaux, la citoyenneté se traduit par des valeurs. La formation du citoyen par la transmission de valeurs ainsi que par la préparation à l'exercice des droits civiques sont des constituantes fondamentales du système éducatif :

« Il s'agit de préparer les individus à être des acteurs de demain, à prendre leurs responsabilités ; il s'agit non seulement de rendre le monde et les règles intelligibles pour les élèves, il faut les rendre capables d'agir dans la société, notamment dans la sphère publique. L'école participe, ou devrait participer, à l'élaboration du futur en intégrant les jeunes

¹³³ Voir annexe 1, référence n°6

¹³⁴ SIMONNEAUX, J., 2008. « Durabilité, citoyenneté, environnement... des perspectives éducatives communes ». *Pour*, n° 198. [Consulté le 18/06/2012]. pp. 114-121

générations dans la dynamique sociale tant pour en définir les enjeux et les principes que pour rendre les élèves acteurs »¹³⁵.

Depuis quarante ans, le glissement de l'éducation environnementale à l'éducation au développement durable s'est opéré parallèlement aux mutations du système éducatif et à la prise en compte de plus en plus marquée de la documentation dans sa dimension pédagogique. Qu'il s'agisse de l'étude de la nature en 1977 ou bien de la réflexion complexe au sujet du développement durable en 2011, la dimension citoyenne a toujours été intégrée dans les objectifs et s'est affirmée au cours des dix dernières années. En effet, s'il s'agissait, en 1977, de « saisir les problèmes de l'environnement de façon intelligente et constructive.»¹³⁶, la dimension citoyenne apparaît de façon plus explicite dans la circulaire du 9 novembre 2011 sur la troisième phase de généralisation de l'éducation au développement durable¹³⁷ : il s'agit, à travers l'EDD, de « donner au futur citoyen les moyens de faire des choix en menant des raisonnements intégrant les questions complexes du développement durable qui lui permettront de prendre des décisions, d'agir de manière lucide et responsable, tant dans sa vie personnelle que dans la sphère publique. »

3.1.1 Le développement de l'esprit critique

Le recours aux activités réflexives dans les méthodes usuelles de l'EDD et de la documentation engage le développement de l'esprit critique. La circulaire de 1952 sur le rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré¹³⁸ caractérise la pratique documentaire comme étant « le point de départ de la réflexion et de la recherche » : elle invite l'élève à se questionner et à adopter une vision rétroactive sur ses pratiques effectuées et proactive sur les finalités des actions engagées. L'exercice du débat d'idées est tout particulièrement adapté au développement de l'esprit critique.

La circulaire du 8 juillet 2004 relative à la généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable¹³⁹ suppose que l'EDD doit donc s'appuyer « sur les temps de

¹³⁵ CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE, 2000. Education civique, juridique et sociale, classes de seconde, première et terminale. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale. [Consulté le 20/06/2012] [22p.] Disponible sur internet : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/41098/41098-6083-18145.pdf>

¹³⁶ Voir annexe 1, référence n°8

¹³⁷ Voir annexe 1, référence n°29

¹³⁸ Voir annexe 1, référence n°1

¹³⁹ Voir annexe 1, référence n°21

débat organisés à l'école, au collège et au lycée dans le cadre notamment des séances de «vivre ensemble» ou d'éducation civique ». La réflexion par le débat permet de se confronter aux opinions divergentes, d'argumenter son propos en prenant appui sur la vie courante ou sur des sources dont on aura établi la pertinence et la fiabilité, d'ajuster ou de réorienter son propos et encore d'appréhender la complexité. Selon Jean Simmoneaux, « la discussion et le débat sont recommandées comme modalités de construction et de reconnaissance des principes et des valeurs sociales »¹⁴⁰.

De plus, le développement durable est un sujet d'actualité et fait l'objet de nombreuses controverses dans la sphère publique : les querelles entre les « pros » et les « antis » nucléaires, les discours contradictoires au sujets des OGM, le changement climatique face aux climato-sceptiques constituent des sujets très présents dans les médias. Dès lors, il semblerait que l'enseignant-documentaliste ait toute sa place dans l'EDD. En effet, une recherche documentaire quelle qu'elle soit induit que l'élève sache mobiliser ses connaissances pour questionner le sujet. L'usage de la carte mentale très courant dans les pratiques didactiques des enseignants-documentalistes peut constituer une étape liminaire au questionnement et au débat. Comme le souligne Jean-Marc Lange, le développement de l'esprit critique « constitue (...) un intermédiaire vis-à-vis des finalités des « éducations à » qui sont davantage liées à la citoyenneté et à des dispositions à faire des choix, à décider, et dans le cas du développement durable, à participer au débat citoyen et à s'engager »¹⁴¹.

Par ailleurs, outre les méthodes d'apprentissage instaurées et les finalités visées, les missions de l'enseignant-documentaliste peuvent le désigner comme un référent incontournable de l'EDD dans la mesure où le développement de l'esprit critique participe à la construction citoyenne des élèves. En 1952, la circulaire relative au rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré¹⁴² conçoit la documentation comme un moyen pour parvenir à une finalité. Cette finalité réside dans « l'acquisition d'une culture, d'une formation de la pensée et d'une méthode ».

Cette dimension est une composante majeure de la pédagogie documentaire, davantage encore depuis la généralisation d'Internet, et tout particulièrement depuis l'avènement du Web 2.0. Le second projet de circulaire relatif aux missions de l'enseignant-documentaliste à l'ère du

¹⁴⁰ SIMONNEAUX, J., 2008. « Durabilité, citoyenneté, environnement... des perspectives éducatives communes ». *Pour*, n° 198. [Consulté le 18/06/2012]. p. 114-121

¹⁴¹ LANGE J.-M., TROUVE, A., VICTOR, P., 2007, « Expression d'une opinion raisonnée dans les éducation à... : quels indicateurs ? », *Actualité de la Recherche en Education et en Formation*

¹⁴² Voir annexe 1, référence n° 1

numérique¹⁴³, en 2010, évoque explicitement la mission éducative et pédagogique puisque ce dernier « contribue (...) à développer l'esprit critique face aux sources de connaissance et d'information ». En effet, l'autoritativité née avec le web collaboratif peut constituer un frein à l'accès à la connaissance si elle n'est pas questionnée. Définie comme « une attitude consistant à produire et à rendre public des textes, à s'auto-éditer ou à publier sur le www, sans passer par l'assentiment d'institutions de référence référées à l'ordre imprimé » par Évelyne Broudoux¹⁴⁴, elle constitue une dynamique majeure de la méthodologie documentaire. L'utilisation des wikis, par exemple, ne peut être revendiquée sans avoir compris les enjeux de ces sites web où tout visiteur peut contribuer sans une distinction nette des rôles d'auteur, d'éditeur et de lecteur pour l'internaute. Dès lors, dans le cadre de l'EDD autant que dans celui de la recherche d'information, l'élève est amené à se questionner sur les notions de sources, de fiabilité et de pertinence de l'information.

Ainsi, la construction d'une opinion raisonnée constitue une alternative aux réprobations de la *doxa* sans pour autant s'inscrire dans les carcans de l'*épistème*. Comme le rappelle Chetouani Lamria, « [l']autonomie du citoyen plus éclairé, cherchant à faire sa propre opinion, passera ainsi par la conscience des enjeux discursifs de la controverse médiatico-scientifique »¹⁴⁵.

3.1.2 La responsabilisation et l'autonomie

Par les choix que fait l'élève au terme de sa réflexion, c'est le concept de responsabilisation qui est valorisé. Ce rapport à la responsabilité de l'élève dans ses décisions est présent très tôt dans les textes officiels. Le rapport Tallon¹⁴⁶ reconnaît cette dimension dès 1974 et lui adjoint une portée didactique puisque la documentation permet en effet de « confier aux élèves une plus grande part de responsabilité dans leur propre formation, notamment par le travail indépendant ».

¹⁴³ Voir annexe 1, référence n°28

¹⁴⁴ BROUDOUX, E., 2003. « Autoritativité, support informatique, mémoire ». In Archive Ouverte en Sciences de l'Information et de la Communication [consulté le 20/06/2012]. Disponible sur internet :

http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001137.html

¹⁴⁵ CHETOUANI, L., 2011. L'Éducation au développement durable en prise avec la rhétorique, l'analyse du discours et l'argumentation. Colloque international francophone, « Le développement durable : débats et controverses », 15 et 16 décembre 2011, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand [consulté le 26/06/2012] [15 p.] Disponible sur internet :

<http://www.oeconomia.net/private/colloquediufm/29.colloquedd-chatouani.pdf>

¹⁴⁶ Voir annexe 1, référence n°7

En écho, la circulaire du 17 février 1977 sur les fonctions des responsables de centres de documentation et d'information des établissements du second degré¹⁴⁷ y associe une flexibilité constitutive d'une institution scolaire rénovée : en effet, le responsable du CDI « favorise une organisation de la vie scolaire plus souple, suscite des contacts à l'intérieur et à l'extérieur de l'établissement et facilite ainsi des relations plus ouvertes où l'élève se sent à la fois plus libre et plus responsable de son travail ».

Le développement de la responsabilisation dans la construction des savoirs est effectivement vecteur d'une responsabilisation sur le long terme. En 1977 également, l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement¹⁴⁸ mentionne qu'« [i]l est important que l'élève acquière une attitude de responsabilité à l'égard du devenir de son environnement. ». Il s'agit donc de conforter l'élève dans des méthodes de responsabilisation afin qu'il transpose ses attitudes responsables dans l'agir du futur citoyen. En effet, comme le souligne le texte relatif à la seconde phase de généralisation du développement durable en 2007¹⁴⁹, l'EDD «doit également conduire à une réflexion sur les valeurs, à la prise de conscience des responsabilités individuelles et collectives et à la nécessaire solidarité entre les territoires, intra et intergénérationnelle». Il s'agit donc pour l'élève d'être garant de ses méthodes d'apprentissages, méthodes conduisant à la responsabilisation de ses actes dans la société. Par ailleurs, l'autonomie est une composante importante du développement de l'esprit critique : il s'agit de former l'individu dans sa spécificité, de le rendre alerte quant aux lieux communs et de le laisser maître de ses opinions. François Le Goff aborde ce rapport à l'autonomie en la reliant à ce qu'il nomme la « pédagogie active de la documentation »:

« C'est une pédagogie qui valorise le travail personnel. (...) Marcel Sire avait une vision claire des difficultés de cette entreprise : " La mise en œuvre du travail personnel exige des structures souples, un sens élevé (et non une crainte) des responsabilités, une autonomie des uns et des autres et aussi une autonomie de l'ensemble. " »¹⁵⁰

On voit à travers cette citation que l'autonomie n'exclut pas le travail en groupe. C'est d'ailleurs ce que souligne le second projet de circulaire relatif aux missions de l'enseignant-

¹⁴⁷ Voir annexe 1, référence n°8

¹⁴⁸ Voir annexe 1, référence n°9

¹⁴⁹ Voir annexe 1, référence n°26

¹⁵⁰ LE GOFF, F. « Hommage à Marcel Sire : "SDI et CDI, pour une pédagogie active" » In Site de l'Académie de Paris : Académie de Paris, [consulté le 18/06/2012]. [3 p.] Disponible sur internet : http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p6_195470/hommage-a-marcel-sire-sdi-et-cdi-pour-une-pedagogie-active-francois-le-goff-doyen-du-groupe-evs-de-ligen

documentaliste à l'ère du numérique en 2010¹⁵¹ : les mutations du système éducatif « nécessitent une pédagogie favorisant l'autonomie, l'initiative et le travail collaboratif des élèves autant que la personnalisation des apprentissages, l'interdisciplinarité et l'usage des technologies de l'information et de la communication. ». Il s'agit de motiver les élèves en les rendant acteurs de leurs apprentissages et potentiellement actifs dans la société. L'autonomie intègre en ce sens la notion de citoyenneté. Ainsi, si l'enseignant-documentaliste et l'EDD ne sont pas inscrits dans un curriculum disciplinaire rythmé par des programmes d'enseignement et par l'acquisition de connaissances prédéfinies, ils participent tout de même à la formation de l'élève à travers la mise en œuvre de méthodes qui relèvent de l'apprendre à apprendre.

3.2 Appréhender la complexité

L'EDD et la documentation, comme cela a été développé précédemment, imprègnent les enseignements par leur caractéristique interdisciplinaire et font appel à la pédagogie active à travers des méthodes d'investigation notamment. Les didactiques de l'EDD et de la documentation s'inscrivent dans l'environnement de l'élève afin de donner du sens aux apprentissages mais également afin de développer des aptitudes transférables dans et hors l'établissement scolaire. Dominique Michaux apporte des éléments de définition qui laisseraient penser que ce que les didacticiens nomment la tâche complexe est tout à fait adaptée à l'EDD : « La tâche complexe est une tâche mobilisant des ressources internes (culture, capacités, connaissances, vécu...) et externes (aides méthodologiques, protocoles, fiches techniques, ressources documentaires...) »¹⁵².

De fait, maîtriser une tâche dite complexe, c'est faire face aux situations complexes auxquelles tout individu est confronté dans la vie courante. Ainsi, elle permet aux élèves de développer des qualités utiles à leur quotidien en termes de connaissances, d'aptitudes, d'attitudes, de responsabilité, d'autonomie. Par sa mise en œuvre et à travers certains objectifs, l'EDD est inscrite dans ce qui relève de la tâche dite « complexe ». Cette complexité est par ailleurs accentuée avec la recherche d'information largement répandue

¹⁵¹ Voir annexe 1, référence n°28

¹⁵² MICHAUX, D., 2010. *La tâche complexe*. Séminaire national « Le livret personnel de compétences au collège ». Paris : Ministère de l'éducation nationale [DGESCO]. [consulté le 25/06/2012]
Disponible sur internet : <http://eduscol.education.fr/cid51827/temoignage-mise-en-oeuvre-dans-la-classe.html#definition>

dans l'EDD : la compréhension du concept complexe de développement durable est amorcée par des actions de recherche d'information elles aussi complexes.

3.2.1 Des finalités de l'EDD

Avec la rénovation générale des programmes, une finalité de l'EDD est « de donner au futur citoyen les moyens de faire des choix en menant des raisonnements intégrant les questions complexes du développement durable qui lui permettront de prendre des décisions, d'agir de manière lucide et responsable, tant dans sa vie personnelle que dans la sphère publique »¹⁵³. Les finalités de l'EDD aspirent à un regard citoyen sur la société et les méthodes pour sa mise en œuvre invitent à la réflexion. Associée à la Charte de l'environnement établie en 2005¹⁵⁴, elle doit engager une réflexion quant à la place et quant au rôle du citoyen dans la société. Cette charte, fondée sur des droits et des devoirs, consigne la possibilité pour chacun « de vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé ». Le citoyen est appelé à être responsable du devenir de la planète et de la sauvegarde du bien commun à travers la protection des milieux. L'EDD, de part cette visée citoyenne, tend à créer une proximité entre l'élève et les choix qui régissent sa vie quotidienne.

De plus, récusant toute posture injonctive, l'EDD doit développer la capacité de réfléchir, de proposer, de choisir et d'agir. Bien sûr, en corrélation avec les valeurs du système éducatif, le militantisme et le prosélytisme sont de fait proscrits dans cette démarche éducative. Au-delà de la sensibilisation qui vise à initier et à faire réagir, l'EDD se donne l'objectif d'aider à la construction progressive du citoyen. A travers les méthodes propices à l'EDD, la posture de l'« élève-acteur » est primordiale : il faut l'amener à se poser les bonnes questions, à verbaliser, à s'inscrire pleinement dans une démarche d'investigation. C'est d'ailleurs ce préconise, en 2007, la circulaire relative à la seconde phase de généralisation de l'éducation au développement durable : cette éducation « doit former à une démarche scientifique et prospective, permettant à chaque citoyen d'opérer ses choix et ses engagements en les appuyant sur une réflexion lucide et éclairée. »¹⁵⁵.

L'action est donc au cœur des enjeux. Préconisée en amont, dans la démarche pédagogique, le passage à l'acte constitue également une finalité : la question de la démocratie participative fait partie intégrante de l'« éducation à » que constitue l'EDD. Il s'agit pour l'élève d'avoir

¹⁵³ Voir annexe 1, référence n°29

¹⁵⁴ Voir annexe 5

¹⁵⁵ Voir annexe 1, référence n° 26

une vision globale des enjeux afin de pouvoir agir à son échelle. Pour ce faire, il doit faire preuve de lucidité sur les acteurs du développement durable afin que sa réflexion ne soit pas altérée.

Par ailleurs, une caractéristique de l'EDD selon laquelle il n'y a pas de réponse établie aux problèmes soulevés doit amener l'élève à maîtriser l'approche complexe en comprenant les interactions dont elle est empreinte. L'EDD est de fait vectrice d'éducation à la citoyenneté. Comme le rappelle la circulaire de généralisation d'une éducation à l'environnement et au développement durable de 2004¹⁵⁶, les élèves doivent adopter une posture critique en pensant la société humaine dans sa globalité :

« La prise de conscience des questions environnementales, économiques, socioculturelles doit, sans catastrophisme mais avec lucidité, les aider à mieux percevoir l'interdépendance des sociétés humaines avec l'ensemble du système planétaire et la nécessité pour tous d'adopter des comportements propices à la gestion durable de celui-ci ainsi qu'au développement d'une solidarité mondiale ».

A travers les finalités des dispositifs mis en place dans le cadre de l'EDD, le rôle du documentaliste semble donc tout à fait opportun à cette approche éducative. Tout comme lors d'actions en EDD, l'élève en recherche d'information et de documentation s'inscrit dans une démarche scientifique autour d'un sujet, d'une problématique contextualisée, d'hypothèses et de recherches qui confirmeront ou infirmeront ses présupposés. Les procédés de la pédagogie documentaire sont pour partie en adéquation avec ceux qui sont requis dans le cadre de l'EDD : inscrit dans l'action tangible, l'élève est acteur de sa démarche. De plus, la documentation permet, selon Georges Tallon¹⁵⁷ « d'ouvrir l'enseignement sur la vie, de le rendre plus concret, plus lié au "vécu" des élèves (...) ». L'élève doit également être conscient des disparités informationnelles autour d'un sujet et être vigilant aux sources d'information qu'il utilise. Le rapport Tallon¹⁵⁸ invite par ailleurs au développement de l'esprit critique des élèves par la confrontation des sources d'information :

« Pour prendre un exemple, l'information sur les professions peut avoir une valeur éducative, si le documentaliste bibliothécaire prend soin de fournir à l'élève une documentation

¹⁵⁶ Voir annexe 1, référence n° 21

¹⁵⁷ Voir annexe 1, référence n° 7

¹⁵⁸ Op. Cit.

contradictoire, et s'efforce de lui donner les méthodes lui permettant d'en faire la critique ; s'il lui apprend également à constituer sa propre documentation.»

Dans la démarche de recherche d'information, il doit donc être conscient de la complexité inhérente et doit se familiariser avec elle.

3.2.2 Une inscription dans la tâche complexe

Le développement durable est, par nature, un objet d'étude complexe faisant appel à des concepts qui interagissent les uns sur les autres : l'environnement, la société et l'économie. L'EDD permet d'appréhender cette complexité et, en ayant conscience de celle-ci, d'agir de manière mesurée, individuellement et en tant que membre de la société. Elle s'inscrit dans une diversité de disciplines, elle fait appel à des connaissances et à des compétences acquises progressivement tout au long de la scolarité. Par sa nature, elle ne peut donc pas être inscrite dans une culture disciplinaire et elle se diffuse dans l'ensemble des enseignements. Comme le mentionne la circulaire relative à la seconde phase de généralisation de l'éducation au développement durable (EDD)¹⁵⁹, sa mise en œuvre nécessite « de développer le travail entre les disciplines et les approches croisées pour comprendre un phénomène par nature complexe, et de recourir aux dispositifs susceptibles de favoriser les travaux transversaux ». La convocation de toutes les disciplines dans les projets EDD en témoigne : les sciences, bien sûr sont très présentes, mais également les langues, l'ECJS, les arts. Cela constitue un parallèle probant avec les activités documentaires a-disciplinaires qui sont sollicitées dans tous les enseignements.

L'immersion dans les tâches complexes constitue donc une modalité pédagogique de l'EDD. Selon Xavier Roegiers (Université de Louvain), « [u]ne tâche est compliquée si elle mobilise des savoirs et des savoir-faire nouveaux. Une tâche est complexe si elle combine des éléments que l'élève connaît, qu'il maîtrise, qu'il a déjà utilisés plusieurs fois mais de façon séparée, dans un autre ordre ou dans un autre contexte. ».

De fait, un lien évident entre les activités documentaires et l'EDD semble se nouer autour de la démarche expérimentale. Effectivement, en 1977, la circulaire portant sur l'instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement¹⁶⁰ stipule que l'EE requiert : « [l]'utilisation de moyens d'investigation et d'analyse, c'est-à-dire : [l]a collecte des informations, leur classement, leur utilisation et leur interprétation ; [l]'utilisation et

¹⁵⁹ Voir annexe 1, référence n°26

¹⁶⁰ Voir annexe 1, référence n°9

l'exploitation de toutes les sources de documentation ; [l]'usage des procédés d'enquêtes réalisées par groupes et individuellement (entretiens, relevés, plans, notes, photos) ; [l]'entraînement au « tâtonnement » expérimental et à l'expérimentation . ». Plus loin, ce sont la « capacité à réaliser des synthèses et à appliquer les résultats acquis dans la résolution de problèmes concrets ou l'analyse de situations nouvelles » ainsi que « [l]a maîtrise des moyens d'expression indispensable à tous les stades du travail. » qui sont convoquées.

Ces propriétés relèvent de facultés animées par tout individu engagé dans une recherche d'information. Si l'on reprend les items de la circulaire mentionnés ci-dessus, il est possible d'établir un parallèle entre la démarche requise en éducation environnementale et la démarche liée à la recherche informationnelle : toutes deux s'inscrivent dans une posture « scientifique » d'investigation et d'analyse. En effet, au regard de cette circulaire, cette démarche s'appuie sur:

- une compréhension de la structuration de l'information, l'usage des catalogues et/ou des index;
- une connaissance des médias, la mise à profit de l'information ;
- une recherche d'information en mode actif et bâtie sur des hypothèses (mots-clés, sources, etc...) et laissant place à la rétroaction quand elle est nécessaire;
- une inscription des actions dans une démarche de projet laissant place à la sérendipité et à l'expérimentation, au tâtonnement sur les outils;
- des capacités de reformulation et de communication de l'information ;
- des qualités d'expression.

On peut donc observer que l'action du chercheur d'information peut avoir des correspondances fortes avec la démarche expérimentale liée à l'EDD, correspondances assignées à ce qui relève de la tâche complexe .

3.2.3 Une mise en abyme de la complexité

Les projets relatifs à l'EDD sollicitent la recherche d'information afin d'amener les élèves à construire leurs savoirs et à prendre conscience des enjeux environnementaux qui les entourent. Le développement durable n'est pas inscrit dans un champ disciplinaire et constitue une thématique en mouvance. Ces caractéristiques constituent intrinsèquement un concept de nature complexe. Il est possible de considérer la recherche documentaire préconisée dans la méthodologie active de l'EDD comme un emboîtement de tâches complexes, comme une

complexité dans la complexité. En effet, lors des travaux relatifs à l'EDD, l'élève doit dans un premier temps prendre conscience de la complexité du concept de développement durable : il doit l'inscrire dans une visée systémique et faire appel à différents champs disciplinaires.

Afin de résorber son « anomalie de connaissances » il doit mettre en œuvre une stratégie de recherche, elle aussi complexe dans la mesure où diverses aptitudes informationnelles sont requises. En effet, l'*information retrieval* représente une tâche complexe puisque ce processus réunit plusieurs types d'approches : la représentation initiale de l'objet, la conscience d'un besoin d'information, l'organisation de la recherche, l'extraction des informations, la communication de cette dernière... sont autant d'activités à mettre en œuvre. La notion de complexité est présente à chaque étape de la recherche d'information. Savoir questionner son sujet et prendre conscience de son besoin d'information, par exemple, constitue une tâche complexe qui se situe dès le commencement du processus de recherche documentaire. En effet, l'élève doit adopter une posture de distanciation par rapport au sujet qui l'anime et avoir un regard critique sur son état de connaissances. Le besoin d'information intervient à divers stades de la recherche d'information et relève donc de plusieurs natures, comme en atteste André Tricot¹⁶¹ :

« Un besoin d'information peut apparaître dans une situation où l'on a :

- besoin d'une connaissance que l'on n'a pas ;
- besoin d'une confirmation d'une connaissance que l'on a ;
- besoin d'une connaissance plus complète que celle qu'on a, un exemple, une illustration, un contre-exemple, etc. ;
- besoin d'être conforme aux buts, aux contraintes, aux attentes de la situation ;
- besoin d'indications sur la forme de la connaissance à utiliser dans la situation (par exemple : qu'est-ce que « faire un exposé » ?) ;
- détection d'un marqueur de pertinence dans la situation (ostension, mise en exergue visuelle, sonore, etc. Par exemple : un mot en gras dans le texte ; un enseignant qui me dit : « tu es bien sûr ? »).

La révélation de la complexité de ces concepts permet de palier en partie ou totalement les incertitudes et agit sur le déroulé de la recherche. De surcroît, la complexité de la démarche de recherche d'information peut par ailleurs être intensifiée avec la recherche informatisée,

¹⁶¹ TRICOT, A., 2004. *La prise de conscience du besoin d'information : une compétence documentaire fantôme ?*. In Docspourdocs. [Consulté le 25/06/2012] [7 p.]. Disponible sur internet : <http://docsdocs.free.fr/spip.php?article70>

notamment avec les Systèmes de Recherche d'Information (SRI), à l'instar de ce que mentionne Brigitte Simonnot¹⁶² :

« Le besoin d'information ne peut pas être observé directement mais seulement à travers ses effets sur l'environnement c'est-à-dire l'activité du chercheur. (...) Lorsque l'individu s'adresse directement à un SRI, le besoin d'information est formulé sous forme d'une équation de recherche. Cette équation représente de manière plus ou moins approximative le besoin d'information sous-jacent. »

La recherche d'information est donc dépendante de la prise de conscience du besoin d'information. La complexité est de fait plus marquée qu'il s'agit de trouver une information et en même temps d'en évaluer sa pertinence. L'élève doit pour ce faire établir une stratégie de recherche : la formulation d'hypothèses et la rétroaction, lorsque celles-ci ne sont pas avérées ou lorsque leur efficacité est remise en cause, sont alors convoquées. Il doit être en mesure d'interroger ses pratiques et réagir lorsque celles-ci s'avèrent inefficaces. Les projets EDD sont donc particulièrement adaptés à cela dans la mesure où il ne s'agit pas d'apporter des réponses aux problèmes environnementaux soulevés mais de permettre à l'élève d'acquérir la matière et la méthode qui lui permettront de forger sa pensée critique et d'asseoir ses connaissances. De fait, l'inscription dans la démarche active et l'importance accordée au tâtonnement expérimental permettent à l'élève de bâtir sa propre stratégie de recherche afin de résorber son « anomalie de connaissances » ((Nicholas Belkin, 1980). Brigitte Simonnot¹⁶³ a dressé une typologie mettant en relation la conscience du besoin d'information avec la méthode ou stratégie de recherche :

¹⁶² SIMONNOT, B., 2006. Le besoin d'information : principes et compétences. Journée Théma-t-IC, Strasbourg, 17 mars 2006. [consulté le 25/06/2012] [9p.]. Disponible en ligne :

<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1940>

¹⁶³ Ibidem

<i>Comportement de RI</i>	<i>Adapté à un besoin d'information</i>	<i>Résultat</i>
Découverte sans recherche, sérendipité	Non conscient	Découverte de nouvelles ressources Nouvelles questions
Feuilletage, <i>browsing</i>	Exploratoire : que contient la collection ?	Connaissance de la source et de la nature des informations qu'elle contient
Cueillette, <i>berry-picking</i> (Bates 1989)	Exploratoire sur le sujet	Connaissances fragmentaires
Équation de recherche pour un SRI	Conscient sur un sujet précis	Collecter des connaissances spécifiques sur le sujet
Rétroaction de pertinence	Mal formulé	Acquisition de vocabulaire, aide à la formulation
Chainage (Ellis 1989)	Conscient sur un sujet à approfondir	Approfondissement du sujet, repérage des autorités du domaine
Surveillance, veille (Choo et Auster, 1993)	À moyen et long terme	Connaissances actualisées, découverte de nouvelles ressources

De nombreuses capacités sont alors conviées dans la recherche documentaire, notamment dans la conception de la stratégie de recherche qui émane de la nécessaire prise de conscience du besoin d'information. En outre, le Web a accentué ce rapport à la complexité. L'usage de l'outil informatique alimente ce rapport complexe : l'élève doit être en mesure de comprendre son fonctionnement d'un point de vue technique mais également de comprendre le rapport à l'information qui figure sur internet par exemple.

Ainsi, avec l'EDD, la maîtrise de la complexité du concept de développement durable et la maîtrise de la complexité de la recherche d'information sont non seulement convoquées simultanément ; mais encore, elles présentent, dans la démarche, des traits communs qui participent du développement de mêmes types de compétences.

3.3 Le développement des compétences informationnelles

La recherche d'information et l'EDD relèvent des tâches complexes et nécessitent la mise en œuvre de diverses notions adaptées au niveau de l'élève. Par ailleurs, ce dernier est amené à s'interroger sur ses démarches. N'étant pas inscrites dans un curriculum, les actions de l'EDD relèvent de l'évaluation par compétences. En effet, elle constitue un mode opérationnel qui permet de développer des compétences informationnelles, elle est largement intégrée au SCCC et le Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI) peut, en outre, servir de référentiel pour la mise en œuvre des actions.

3.2.1 Des compétences liées à l'EDD

Les projets relatifs à l'EDD, nous l'avons vu dans la deuxième partie de cette étude, font usage de la documentation de façon assez marqué. Les modalités de mise en œuvre sont très diversifiées mais la réussite des projets EDD semble dépendre de caractéristiques communes. En effet, Marie-Christine Menéroux et Thierry Besley, dans leur ouvrage consacré aux pratiques co-disciplinaires liées à l'EDD¹⁶⁴, reprennent les dix principes généraux de l'EDD proposés par l'Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional (IA-IPR) de Sciences de la Vie et de la Terre Dominique Poggioli en 2006. Ces « dix clés pour s'ouvrir au développement durable » sont les suivantes :

- « - Ne pas tomber systématiquement dans l'affectif et le catastrophisme ; (...)
- recentrer le vieux débat Homme/nature ; (...)
- se situer dans une démarche d'investigation ; (...)
- repositionner les enseignements dans une perspective de développement durable ; (...)
- décrypter le jeu des acteurs et les discours idéologiques ; (...)
- intégrer la complexité ; (...)
- interroger les idées et les phénomènes à différentes échelles de temps et d'espace ; (...)
- former à la démarche scientifique ; (...)
- travailler toujours sur toutes les dimensions du politique face aux questions du développement durable ; (...)
- former aux choix et à la responsabilité. »

La majorité des items composant cet inventaire peuvent être associés à des compétences informationnelles telles qu'elles sont définies par la Direction des Bibliothèques en 2004 :

« L'expression « Compétences informationnelles » désigne en fait des compétences permettant à une personne d'évoluer dans la société du savoir et d'utiliser l'information de façon critique en vue de répondre à un besoin, qu'il s'agisse de résoudre un problème, de prendre une décision, de développer ses connaissances, de créer un document, une œuvre ou un produit ou, plus simplement, de poursuivre sa formation. »

¹⁶⁴ MENEROUX, M.-C ., BASLEY, T., 2012. Eduquer au développement durable : pratiques codisciplinaires et projets au collège et au lycée. Amiens : Centre Régional de Documentation Pédagogique. 251 p.

En effet, le premier item suppose d'aborder le concept de développement durable avec discernement, d'adopter une attitude critique face à ses enjeux. Cela relève des compétences informationnelles. Le « vieux débat Homme/nature » invite à se positionner dans une posture de responsabilisation. La démarche d'investigation et la démarche scientifique, nous l'avons vu précédemment, participe des compétences informationnelles, notamment dans le cadre de la recherche d'information. De même, la complexité et la question de la transférabilité des méthodes adoptées sont constitutives des compétences informationnelles. La compréhension du « jeu des acteurs » et de « toutes les dimensions du politique » conduisent au développement de l'esprit critique et à la connaissance des médias d'information. Enfin, La formation « aux choix et à la responsabilité » impliquent l'élève dans la citoyenneté.

De fait, les préceptes qui constituent l'EDD peuvent développer les compétences informationnelles : esprit critique, responsabilisation, démarche d'investigation, approche complexe, transfert des aptitudes et connaissance des médias qui composent l'EDD nourrissent les compétences informationnelles.

Par ailleurs, l'EDD est fortement ancrée dans les questions d'actualité. La prise de conscience mondiale des enjeux environnementaux, la Charte puis le Grenelle de l'Environnement en France, etc. ... sont autant de manifestations qui inscrivent le développement durable dans les sujets d'actualité. Comme le mentionne le Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information, « Parce que les enjeux du développement durable sont tout à la fois profondément humains (...) et amplement collectifs (...), les entrées sont multiples. Cependant elles convergent toutes, à un moment donné, dans le traitement de l'information, lorsqu'elles pointent les limites actuelles des activités humaines. »¹⁶⁵. En effet, l'analyse des textes et l'étude des projets pédagogiques démontrent que l'EDD s'inscrit dans le « concret ». La maîtrise de l'information peut de fait être au cœur des pratiques liées à l'EDD. On y retrouve par ailleurs les sept étapes du référentiel développé par la Fédération des Enseignants Documentalistes de l'Education Nationale en 1997¹⁶⁶, à savoir : la mise en projet, le questionnement, le repérage, la récupération des données, la lecture/l'écriture, la production/la communication et l'évaluation. Toutes ces étapes sont déclinées en compétences spécifiques, en savoirs de références, en savoir-faire, en moyens et en méthodes et en type de

¹⁶⁵ Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information [CLEMI], 2008. *Education aux médias et éducation au développement durable*. Rennes : CLEMI Bretagne. [consulté le 25/06/2012] [74 p.]. Disponible sur internet : http://espaceeducatif.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/espaceeducatif3/groups/CLEMI_Webmestres/public/dospeda/pdf/edd.pdf

¹⁶⁶Fédération des Enseignants Documentalistes de l'Education Nationale [FADBEN], 1997. « Proposition d'un référentiel de compétences ». In *MédiaDoc* [consulté le 25/06/2012]. [11 p.] Disponible sur internet : <http://www.fadben.asso.fr/IMG/pdf/REFERENTIEL-COMPETENCES-1997-3.pdf>

production. La possible diversité des projets EDD et la pédagogie documentaire qui la caractérise peut donc amener à la maîtrise de l'information à tous les niveaux du cursus des élèves.

L'EDD permet donc aux élèves d'adopter les bons comportements pour trouver comment, où, auprès de qui et quand rechercher l'information, comment l'extraire et la communiquer.

Cela est d'autant plus marqué que chaque individu évolue dans une société dite « de l'information ». Le développement d'une nouvelle méthode de lecture à l'écran et de sélection de l'information nécessite la formation des élèves aux compétences informationnelles. De fait, il semblerait que les méthodes d'enseignement liées à l'EDD et que la didactique documentaire interagissent : le travail sur la documentation soutient l'EDD et l'EDD sert le travail sur la documentation. L'enseignant-documentaliste peut donc être un acteur légitime de cette « éducation à ».

3.3.2 EDD, documentation et socle commun

La contribution de l'éducation à l'environnement dans l'exercice des droits et devoirs de la Charte de l'Environnement¹⁶⁷ est mentionnée dans l'article 8 de cette dernière. L'EDD est de fait très présente dans le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (SCCC). Instauré par la loi d'orientation pour l'avenir de l'école en 2005, le socle commun s'inscrit dans la logique des résolutions européennes sur l'orientation et la formation tout au long de la vie. Le socle commun est composé de sept compétences à maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire : la maîtrise de la langue française, la pratique d'une langue vivante étrangère, les principaux éléments de mathématiques ainsi que la culture scientifique et technologique, la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, la culture humaniste, les compétences sociales et civiques, l'autonomie et l'initiative. Ces sept compétences à maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire sont structurées en un ensemble de connaissances, de capacités et d'attitudes.

Le bulletin officiel n°29 du 20 juillet 2006¹⁶⁸ inscrit l'EDD dans le socle commun de façon très ouverte, dès l'introduction :

¹⁶⁷ Voir annexe 5

¹⁶⁸ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2006. « Encart : Socle commun de connaissances et de compétences ». *Bulletin Officiel n°29 du 20 juillet 2006*. [consulté le 25/06/2012] Disponible sur internet : <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>

« Maîtriser le socle commun, c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'école puis dans sa vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société ; c'est être en mesure de comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'homme, la nécessité du développement et les exigences de la protection de la planète. »

De plus, si l'on reprend les items du socle commun, il est possible d'observer que ceux qui concernent l'EDD concernent aussi les compétences informationnelles. En effet, ce sont surtout les compétences 3, 5, 6 et 7 du livret personnel de compétences ¹⁶⁹ qui sont visées lors des projets EDD. Le troisième palier de la compétence 3 convoque la capacité pour l'élève de savoir « mobiliser ses connaissances pour comprendre des questions liées à l'environnement et au développement durable » mais également de « rechercher, extraire et organiser l'information utile », de « raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer » et de « présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté ». La culture humaniste favorise par exemple l'acquisition de connaissances relevant de l'espace et suppose que l'élève sache « lire et employer différents langages : textes – graphiques – cartes – images – musique » et « Manifester sa curiosité pour l'actualité (...) ». Les compétences sociales et civiques consacrent un item à la notion de citoyenneté et un item au fonctionnement et au rôle des médias. Enfin, la mise en œuvre d'un projet EDD et le travail sur la documentation, comme cela a été développé précédemment, favorisent le travail autonome et l'initiative.

Bien sûr, la compréhension des concepts et des discours relatifs au développement durable passe par la maîtrise de la langue française : celle-ci conditionne la compréhension et l'expression du raisonnement scientifique. De plus, la maîtrise de l'argumentation et du système énonciatif est indispensable à la préparation active de la pratique du débat, domaine privilégié de l'EDD.

C'est d'ailleurs ce que rappelle le *Bulletin officiel* n°29 du 20 juillet 2006 :

« L'élève doit être capable de jugement, d'esprit critique ce qui suppose savoir évaluer la part de subjectivité ou de particularité d'un discours, d'un récit, d'un reportage, savoir distinguer

¹⁶⁹MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Livret personnel de compétences. [consulté le 25/06/2012]. Disponible sur internet : http://media.education.gouv.fr/file/27/02/7/livret_personnel_compences_149027.pdf

un argument rationnel d'un argument d'autorité, apprendre à identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et la mettre à distance »¹⁷⁰ .

Il s'agit pour l'élève d'être en mesure de se forger une opinion personnelle, de développer son esprit critique et de s'exprimer efficacement sur les questions qui animent la société.

Enfin, l'EDD instrumentaliste la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication dans la mesure où le rapport au développement durable n'est pas présent dans cette quatrième compétence. En outre, la méthode employée dans l'EDD convoque largement les cinq caractéristiques de cet item, à savoir :

- s'approprier un environnement informatique de travail ;
- adopter une attitude responsable ;
- créer, produire, traiter, exploiter des données ;
- s'informer, se documenter ;
- communiquer, échanger.

La pédagogie documentaire de l'EDD s'appuie donc sur le développement de compétences : les compétences informationnelles et l'EDD sont ainsi fréquemment associées dans les items du socle commun.

3.3.3 Le PACIFI au service de l'EDD

Le développement durable constitue un territoire informationnel très étendu et sujet à de nombreux conflits. Même l'information scientifique et technique, considérée comme fiable, fait l'objet de controverses stratégiques ou idéologiques. Médias, entreprises, communautés scientifiques, sphères politiques et monde associatif...sont autant de sources d'information pouvant faire autorité et qui informent ou mettent de la documentation à disposition. C'est spécifiquement la difficulté du balisage de cette nébuleuse informationnelle qui donne son sens à l'action éducative de l'EDD: il s'agit d'inscrire l'élève dans un parcours de formation par et avec l'information et la documentation tout au long de sa scolarité.

Le Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI)¹⁷¹ est un document institutionnel coordonné par Jean-Louis Durpaire, Inspecteur Général de l'Education Nationale -

¹⁷⁰ Op. Cit.

¹⁷¹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE [DGESCO], 2010 .Repères pour la mise en œuvre du Parcours de formation à la culture de l'information. In Eduscol, site des professionnels de l'éducation. Paris : Ministère de l'éducation nationale [consulté le 07/01/2012]. [38 p.] Disponible sur internet : http://media.eduscol.education.fr/file/Pacifi/85/4/Reperes_Pacifi_157854.pdf

Etablissements et Vie Scolaire (IGEN-EVS), et Mireille Lamouroux du CRDP de l'Académie de Versailles. Composé par des professeurs documentalistes, des enseignants chercheurs et des IA IPR, ce document a pour objectif de développer graduellement, chez les élèves, des compétences en matière d'information. Le PACIFI n'est pas un jalon utilisé seulement par les enseignants-documentalistes. Jean-Michel Blanquer, directeur de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), rappelle en effet que ce document est « mis à disposition de l'ensemble des équipes pédagogiques et éducatives des établissements scolaires, il est conçu pour répondre aux besoins des professeurs documentalistes dont le rôle pédagogique s'articule avec celui de leurs collègues enseignants des diverses disciplines sans oublier les conseillers principaux d'éducation avec qui des coopérations sont également primordiales en ce domaine. »¹⁷². Ce parcours présente dix fiches faisant apparaître des capacités et des attitudes, toutes inscrites dans le socle commun de connaissances et de compétences : « Besoins d'information », « Recherche d'information », « Évaluation de l'information », « Organisation des connaissances », « Bases de données documentaires », « Sources organisées du savoir », « Centres de documentation et bibliothèques », « Médias d'actualité », « Moteurs de recherche » et « Utilisation éthique de l'information ». L'appui sur ces fiches permet d'affirmer que le PACIFI peut nourrir l'EDD. Les connaissances dépendent de la maîtrise de l'information par les élèves. La didactique de l'EDD permet alors aux élèves de mettre en œuvre des compétences informationnelles à travers leur démarche documentaire. Par exemple, la démarche d'investigation et le tâtonnement expérimental sont adaptés à l'EDD et, comme cela est mentionné dans le PACIFI, « la pertinence d'une démarche d'investigation, de résolution de problème, repose sur une définition correcte du cadre général de la recherche informationnelle et des éléments premiers d'un choix stratégique d'action. ». La maîtrise de ce type de démarche peut se faire progressivement au fil des cycles d'apprentissages, le niveau de difficulté est adaptable. De plus, le recours aux moteurs de recherche dans les projets EDD peut constituer l'opportunité de former les élèves à leur fonctionnement :

« Cela implique de prendre en compte, d'une part, les modèles économiques qui souvent déterminent les objectifs des producteurs d'information, d'autre part, le droit de l'information et la protection des données personnelles. Bien connaître le fonctionnement des moteurs de recherche permet par ailleurs de mieux sélectionner les ressources et de limiter les risques de l'info-pollution. »¹⁷³.

¹⁷² Ibidem

¹⁷³ Ibidem

Par ailleurs, les périodiques et Internet abordent régulièrement les questions vives de l'EDD : reflets de la société, les enjeux sociaux, économiques et environnementaux du développement durable y font régulièrement l'objet de débat, de réquisitoire ou tout simplement d'article à visée empirique. De fait, le développement durable constituant un sujet d'actualité et s'appuyant très largement sur l'incidence des médias doit faire l'objet d'une prise de conscience et doit être appréhendée de façon critique par les élèves dans le cadre de l'EDD. Là encore le PACIFI peut donner une consistance informationnelle à l'EDD, notamment avec la fiche *Repère* sur les médias d'actualité. Au-delà de la dimension purement éducative, elle y adjoint une dimension culturelle : « L'éducation aux médias d'actualité nécessite à la fois de "développer l'esprit critique " (...) par une meilleure analyse et de « développer l'ouverture à la communication, au dialogue, au débat ». L'EDD peut donc proposer donc une didactique du débat ayant la presse ou internet pour point de départ.

L'EDD permet donc d'inscrire les élèves dans une démarche de développement graduel des compétences informationnelles lorsqu'elle s'appuie sur le PACIFI. En leur proposant des situations de recherche ancrées dans les tâches complexes en lien avec les enseignements, les apprentissages peuvent opérer une progression selon le niveau de l'élève tout au long de sa scolarité.

Ainsi, si une vision manichéenne tendrait à opposer les « éducations à » aux « enseignements de », on peut observer que la pédagogie documentaire de l'EDD participe pleinement de la formation des élèves. Elle est marquée par une approche éducative citoyenne qui développe l'esprit critique, l'autonomie et l'initiative : la formation du « citoyen éclairé » et la réflexion sont des prérequis du passage à l'acte. De plus, elle offre une approche de la complexité tant au niveau du concept étudié (le développement durable) que de la méthodologie adoptée (la recherche informationnelle). De fait, la pédagogie info-documentaire de l'EDD participe du développement des compétences informationnelles et légitime son inscription dans le SCCC. L'appui sur le PACIFI constitue en outre un balisage dans la formation des élèves.

Conclusion

La présence de l'enseignant-documentaliste semble donc discrète dans les actions menées en EDD. Même si le recours à la documentation et la sollicitation du lieu CDI sont évoqués, les textes officiels n'abordent que de façon épisodique l'intervention du professionnel de la documentation dans l'enseignement secondaire. Pourtant les conditions de mises en œuvre de l'EDD y sont favorables tant au niveau des caractéristiques de fonds qu'au niveau de la méthodologie bâtissant des actions. L'EDD et l'enseignant-documentaliste œuvrent en effet dans une perspective qui participe de l'ouverture : décloisonnement disciplinaire, pratiques collaboratives et coopératives dans l'établissement ainsi que réseaux et partenariats externes sont constitutifs des projets menés dans le cadre de l'EDD mais également dans les projets menés par l'enseignant-documentaliste. Un autre point commun réside dans la pédagogie active, fondée sur l'innovation et la pédagogie de projet, pouvant conforter la présence de l'enseignant-documentaliste dans une certaine légitimité. Les textes officiels ne sont pas explicites quant à son intervention et l'analyse des scénarii pédagogiques corrobore cette relative absence. La mention à l'enseignant-documentaliste y est éparse mais l'analyse des actions menées laisse à penser que celui est bien présent. Les rares mentions faites à sa figuration dans les groupes de pilotage et l'importance attribuée à la recherche d'information dans les projets laissent penser que ce dernier est pleinement acteur des projets EDD. Enfin, la pédagogie documentaire qui ponctue l'EDD légitime le cadre de son intervention : la dimension citoyenne, la méthodologie de la tâche complexe et le développement des compétences informationnelles inhérentes à l'EDD peuvent conforter spécifiquement l'enseignant-documentaliste dans cette « éducation à ».

Plus encore, nous pourrions même souligner que les proximités apparentes entre la démarche expérimentale propre à la recherche scientifique et celle liée à la maîtrise des processus informationnels gagneraient à être appréhendées et enseignées de concert pour permettre aux élèves d'accroître leurs capacités réflexives et encourager des engagements citoyens raisonnés. Ainsi, enseignants de disciplines scientifiques et techniques et enseignants documentalistes trouvent ici un terrain fertile d'intervention partagée et explicitement affirmée.

Bibliographie

ADBS, 2010. « Vocabulaire de la documentation ». In *ADBS : l'association des professionnels de l'information et de la documentation*. Paris : ADBS. [Consulté le 07/05/2012]. Disponible sur internet : http://www.adbs.fr/vocabulaire-de-la-documentation-41820.htm?RH=MLEGALES&RF=OUTILS_VOC

ALLIEU-MARY, N., 2010. L'interdisciplinarité pédagogique : questions d'épistémologie scolaire : le cas de l'histoire-géographie-éducation civique. Lyon : INRP. [Consulté le 18/06/2012]. 28p. Disponible sur internet : <http://ecehg.inrp.fr/ECEHG/interdisciplinarite/12019interdisciplinarite-pedagogique-nicole-allieu-mary>

ANALYSE ET TRAITEMENT INFORMATIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE, 2012. Nancy : ATILF CNRS, [consulté le 18/06/2012]. Trésor de la Langue Française Informatisé. Disponible sur internet : <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv4/showps.exe?p=combi.htm:java=no>

ARCHAMBAULT, J.-P., 2000. « Les TICE miroir des interdisciplinarités ». *Médialog*, n°37, p. 66-69 [Consulté le 07/12/2011] Disponible sur internet : <http://medialog.ac-creteil.fr/ARCHIVE37/miroir37.pdf>

BASLEY, T., MENEROUX, M.-C., 2012. Eduquer au développement durable : pratiques codisciplinaires et projets au collège et au lycée. Amiens : Scérén- CRDP de l'Académie d'Amiens. 251 p.

BARTOLUCCI, A., 1999. « Nécessité de décloisonnement : enjeux d'un travail entre les disciplines ». *Pratiques math collège lycée*, n°30, p. 9-12

BAYARD-PIERLOT, J., BIRGLIN, M.-J., 1991. Le CDI au cœur du projet pédagogique. Paris : Hachette Education 159 p.

- BENAQUIN, D., 1990. « La construction d'un projet interdisciplinaire ». *Education & pédagogies*, n°6, p. 70-79
- BOUBEE, N., TRICOT, A., 2011. L'activité informationnelle juvénile. Paris : Lavoisier : Hermès science publications, 283 p.
- BREGEON, J., FAUCHEUX, S., ROCHET, C., *et al.*, 2008. Paris : Ministère de l'Education Nationale [consulté le 15/01/2012]. *Rapport Du Groupe De Travail Interministériel sur L'Education Au Développement Durable*.
Disponible sur internet :
http://media.education.gouv.fr/file/2008/27/0/Strategie_pour_l_EDD_23270.pdf
- BRIET, S., 1951. *Qu'est- ce que la documentation ?*. Paris : Editions Documentaires Industrielles et Techniques. 48 p.
Disponible sur internet :
<http://martinetl.free.fr/suzannebriet/questcequeladocumentation/briet.pdf>
- BRIZIOU, M. (dir.), 2011. *Les professeurs documentalistes*. Orléans : Scérén-CRDP de l'Académie du Centre. 276 p.
- BROUDOUX, E., 2003. « Autoritativité, support informatique, mémoire ». In *Archive Ouverte en Sciences de l'Information et de la Communication* [consulté le 20/06/2012].
Disponible sur internet : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001137.html
- BRUNDTLAND, G. H., 1987. *Notre avenir à tous : rapport Brundtland*. Genève : Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement. 349p.
- CENTRE DE LIAISON DE L'ENSEIGNEMENT ET DES MEDIAS D'INFORMATION [CLEMI], 2008. Education aux médias et éducation au développement durable. Rennes : CLEMI Bretagne. [consulté le 25/06/2012] [74 p.]. Disponible sur internet :
http://espaceeducatif.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/espaceeducatif3/groups/CLEMI_Webmestres/public/dospeda/pdf/edd.pdf

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE [CNDP], 2000.
Education civique, juridique et sociale, classes de seconde, première et terminale. Paris :
Ministère de l'Éducation Nationale. [Consulté le 20/06/2012] [22p.] Disponible sur internet :
<http://www2.cndp.fr/archivage/valid/41098/41098-6083-18145.pdf>

DIRECTION DES LYCEES ET COLLEGES : DIRECTION DE L'INFORMATION ET DES
TECHNOLOGIES NOUVELLES, 1994. *Pour une pédagogie documentaire : expériences de
recherche documentaire au collège*. Paris : Ministère de l'éducation nationale. p.97 [consulté
le 25/06/2012]. Disponible sur internet : [http://www.cndp.fr/savoircdi/cdi-outil-
pedagogique/apprentissage-et-construction-des-savoirs/progression-dapprentissage-college-
lycee/de-la-collecte-des-documents-a-la-pedagogie-documentaire-extraits/document-1.html](http://www.cndp.fr/savoircdi/cdi-outil-pedagogique/apprentissage-et-construction-des-savoirs/progression-dapprentissage-college-lycee/de-la-collecte-des-documents-a-la-pedagogie-documentaire-extraits/document-1.html)

CHAUVEL, C., 2000. « Préparer les TPE dès la seconde : démarche interdisciplinaire en
lycée ». *Inter CDI*, n°165, p. 25-26

CHETOUANI, L., 2011. *L'Education au développement durable en prise avec la
rhétorique, l'analyse du discours et l'argumentation*. Colloque international francophone, «
Le développement durable : débats et controverses », 15 et 16 décembre 2011, Université
Blaise Pascal, Clermont-Ferrand [consulté le 26/06/2012] [15 p.] Disponible sur internet :
<http://www.oeconomia.net/private/colloquediufm/29.colloquedd-chatouani.pdf>

COURTECUISSÉ, M., 2000. « La pluridisciplinarité dans les TPE : l'arbre plutôt que les
légos ». *AC-TICE*, n°15, p.37-38

DEMOL, J.-N. (dir), 2003. *Didactique et transdisciplinarité : Alternance III*. Paris :
L'Harmattan 202 p.

EDUCNET, 2011. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et de la vie
associative, [consulté le 07/12/2011]. Le site EEDD. Disponible sur internet :
<http://www.educnet.education.fr/EEDD/>

EDUSCOL, 2010. Paris : Ministère de l'Education Nationale de la jeunesse et de la vie associative, [consulté le 07/12/2011]. *Les pratiques collaboratives dans l'enseignement*. Disponible sur Internet : <http://eduscol.education.fr/dossier/travail-apprentissage-collaboratifs>

EDUSCOL, 2011. Paris : Ministère de l'Education Nationale de la jeunesse et de la vie associative, [consulté le 07/12/2011]. *L'EDD dans les programmes*. Disponible sur Internet : <http://eduscol.education.fr/D1185/accueil.htm>

E PROFS DOCS, 2011. Marseille : CRDP Aix-Marseille, [consulté le 07/12/2011] . Intervention de Marie-France Blanquet lors de la formation des personnes ressources en documentation, le 12 janvier 2007 : *Web collaboratif, Web coopératif, Web 2.0 : quelles interrogations pour le professeur documentaliste ?* . Disponible sur internet : <http://eprofsdocs.crdp-aix-marseille.fr/-Web-collaboratif-Web-cooperatif-.html>

FEDERATION DES ENSEIGNANTS DOCUMENTALISTES DE L'EDUCATION NATIONALE [FADBEN], 1997. « Proposition d'un référentiel de compétences ». In *MédiaDoc* [consulté le 25/06/2012]. [11 p.] Disponible sur internet : <http://www.fadben.asso.fr/IMG/pdf/REFERENTIEL-COMPETENCES-1997-3.pdf>

HEUTTE, J., 2003. « Apprentissage collaboratif : vers l'Intelligence Collective ». *Bloc-notes de Jean Heutte : sérendipité, phronèsis et atharaxie sont les trois mamelles qui nourrissent l'Épicurien de la connaissance* . [consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : http://jean.heutte.free.fr/article.php3?id_article=55

HUGON A.-M., 2002. *Travailler en interdisciplinarité au collège et au lycée : obstacles et aides*. In Académie de Poitiers, site de l'Académie de Poitiers. Poitiers : Académie de Poitiers [consulté le 14/12/2011]. [11p.]. Disponible sur internet : <http://ww3.acpoitiers.fr/tpi/b2i/documents/pourpilot/interdisciplinarite.pdf>

LANGE, J.-M , VICTOR, P. ,2006, « Didactique curriculaire et éducation à ...la santé, l'Environnement et au développement durable : quelles questions, quels repères ? » *Didaskalia*, n°28, p.85-100.

LANGE, J.-M., TROUVE, A., VICTOR, P., 2007, « Expression d'une opinion raisonnée dans les éducation à... : quels indicateurs ? », *Actualité de la Recherche en Education et en Formation*.

LANGE, J.-M., 2007, « Quelles finalités pour l'EEDD en milieu scolaire ? » *Actes du colloque L'éducation à l'environnement pour un développement durable : informer, former, éduquer ? Montpellier juin 2007*.

LANGE, J.-M., 2011. « Éducation au développement durable : éléments pour une problématisation de la formation des enseignants », *Carrefours de l'éducation*, HS n° 1, p. 71-85.

LEBEAUME, J., 2004. « *Education à...* » *et formes scolaires*. Cachan : INRP. 3 p .

Disponible sur internet :

<http://www.chaffard.eu/WEBIUFMtest/colloques/sante/pdf/lebeaume.pdf>

LE GOFF, F. « Hommage à Marcel Sire : "SDI et CDI, pour une pédagogie active" » In Site de l'Académie de Paris : Académie de Paris, [consulté le 18/06/2012]. [3 p.] Disponible sur internet : http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p6_195470/hommage-a-marcel-sire-sdi-et-cdi-pour-une-pedagogie-active-francois-le-goff-doyen-du-groupe-evs-de-ligen

MARCILLET, F., 2000. Recherche documentaire et apprentissage : maîtriser l'information. Paris : ESF. 125 p.

MATAGNE, P. (dir.) et al., 2005. Les enjeux du développement durable. Paris : L'Harmattan. 214 p.

MEADOWS, D.H., MEADOWS, D.L., RANDERS, J., BEHRENS, W., 1971. *Halte à la croissance ? : Rapport sur les limites de la croissance*. Paris : Fayard. 314 p.

MENEROUX, M.-C., BASLEY, T., 2012. Eduquer au développement durable : pratiques codisciplinaires et projets au collège et au lycée. Amiens : Centre Régional de Documentation Pédagogique. 251 p.

MEUNIER, O., 2004. *Éducation à l'environnement et au développement durable*. In IFé, site de l'Institut Français de l'Éducation. Lyon : Cellule de veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique [consulté le 01/12/2011] . [80 p.]

Disponible sur internet : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/Dossier_EEDD.pdf

MICHAUD, G. (Dir.), 1972. « L'interdisciplinarité : Pro

MICHAUX, D., 2010. *La tâche complexe*. Séminaire national « Le livret personnel de compétences au collège ». Paris : Ministère de l'éducation nationale [DGESCO]. [consulté le 25/06/2012]

Disponible sur internet : <http://eduscol.education.fr/cid51827/temoignage-mise-en-oeuvre-dans-la-classe.html#definition>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE [DGESCO], 2010. *Repères pour la mise en œuvre du Parcours de formation à la culture de l'information*. In Eduscol, site des professionnels de l'éducation. Paris : Ministère de l'éducation nationale [consulté le 07/01/2012]. [38 p.] Disponible sur internet :

http://media.eduscol.education.fr/file/Pacifi/85/4/Reperes_Pacifi_157854.pdf

MORIN, E., 1999. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. 67p.

MULLER, F., 2010. « Pédagogie du projet ». *Diversifier sa pédagogie : un site d'auto-formation pédagogique en ligne développé à partir des travaux d'André de Peretti*. [Consulté le 18/06/2012].

Disponible sur internet : <http://francois.muller.free.fr/diversifier/pedaduprojet.htm>

RAYOU, P., VAN ZANTEN, A. (dir.), 2011. *Les 100 mots de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.

- ROSCHELLE, J., TEASLEY, S., 1995. «The construction of shared knowledge in collaborative problem solving». *Computer supported collaborative learning*. p. 69-97. [Consulté le 18/06/2012]. Disponible sur internet : <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/cscl.pdf>
- SAUVE, L., RENAUD, L., GAUVIN, M. 2007. « Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, n° 1, p. 89-107. [Consulté le 23/12/2011]. Disponible sur internet : <http://id.erudit.org/iderudit/016190ar>
- SIMONNEAUX, J., 2008. « Durabilité, citoyenneté, environnement... des perspectives éducatives communes ». *Pour*, n° 198. [Consulté le 18/06/2012]. p. 114-121. Disponible sur internet : <http://oatao.univ-toulouse.fr/3335/>
- SIMONNOT, B., 2006. *Le besoin d'information : principes et compétences*. Journée Thématic-IC, Strasbourg, 17 mars 2006. [consulté le 25/06/2012] [9p.].Disponible sur internet: <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1940>
- TRICOT, A., 2004. *La prise de conscience du besoin d'information : une compétence documentaire fantôme ?*. In Docspourdocs. [consulté le 25/06/2012] [7 p.]. Disponible sur internet : <http://docsdocs.free.fr/spip.php?article70>
- VERGNOLLE MAINAR, C., 2009. « Approches transdisciplinaires de l'éducation au développement durable dans l'enseignement secondaire ». *M@ppemonde*, n° 94. [consulté le 20/06/2012] Disponible sur internet : <http://mappemonde.mgm.fr/num22/articles/art09205.html>

Table des matières

Remerciements	5
Table des abréviations	6
Sommaire	8
Introduction	9
1. LE ROLE DE L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE A TRAVERS LES TEXTES OFFICIELS.....	11
1.1 Parcours chronologique et tendances longues.....	12
1.1.1. Les années 1950 - 1970	12
1.1.2. Les années 1980 - 2000	13
1.1.3. Les années 2000 à aujourd'hui.....	15
1.2 Le décloisonnement comme paradigme partagé	16
1.2.1 Le décloisonnement disciplinaire	17
1.2.2 La coopération et la collaboration	21
1.2.3 Le partenariat, les réseaux d'acteurs	24
1.3 Pédagogie active et nouvelle posture de l'élève	28
1.3.1 L'innovation pédagogique	28
1.3.2 La mise en œuvre d'une pédagogie de projet	30
1.3.3 La légitimité de l'enseignant-documentaliste.....	32
2. L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE ET L'EDD : EXPERIENCES ET SCENARII PEDAGOGIQUES.....	38
2.1 Méthodologie et outils utilisés	38
2.1.1 Présentation des bases.....	38
2.1.2 Des scenarii partagés au moyen de trames descriptives.....	42
2.1.3 Définition de l'échantillon.....	44
2.2 Des expériences diversifiées.....	46
2.2.1 Description de l'échantillon	46
2.2.2 Une typologie des actions menées.....	48
2.3 Des correspondances avec les textes officiels	50
2.3.1 Un écho didactique	50
2.3.2 Une prise en compte de l'orientation des élèves	51
2.3.3 Des pratiques documentaires confirmées	52
3. LA PEDAGOGIE DOCUMENTAIRE DE L'EDD	58
3.1 La dimension citoyenne : une approche éducative	58
3.1.1 Le développement de l'esprit critique.....	59

3.1.2 La responsabilisation et l'autonomie	61
3.2 Appréhender la complexité	63
3.2.1 Des finalités de l'EDD.....	64
3.2.2 Une inscription dans la tâche complexe	66
3.2.3 Une mise en abyme de la complexité.....	67
3.3 Le développement des compétences informationnelles	70
3.3.1 Des compétences liées à l'EDD	71
3.3.2 EDD, documentation et socle commun	73
3.3.3 Le PACIFI au service de l'EDD	75
Conclusion	78
Bibliographie	79
Table des matières.....	86