

# L'éducation pour un développement durable

## Bilan de la décennie des Nations Unies, exemples d'initiatives en cours, stratégie post-décennie

Michel RICARD

Chaire UNESCO "Éducation, Formation et recherche pour l'Éducation au Développement durable".  
EGID – Université Bordeaux 3, 33607 Pessac Cedex, France

### Sommaire

- 1. La Décennie des NU de l'Éducation pour un Développement Durable (EDD)**
  - 1.1. Les sommets de Rio et de Johannesburg
  - 1.2. La Décennie 2005-2014 de l'éducation pour un développement durable - EDD
  - 1.3. Le bilan actuel de la Décennie
    - La phase de mise en place de la DEDD
    - Le mi-parcours de la Décennie, Bonn 2009
    - Le bilan actuel de la DEDD
  - 1.4. La conférence mondiale finale de la Décennie, Japon 2014
- 2. L'EDD dans le système scolaire et universitaire**
  - Dans l'enseignement primaire et secondaire :
  - Dans l'enseignement supérieur :
- 3. Le programme Tempus RUCAS et l'EDD en licence**
  - 3.1. L'enquête préliminaire
  - 3.2. Les résultats
    - Les compétences générales
    - Les compétences spécifiques
  - 3.3. Les propositions
  - 3.4. Les indicateurs
  - 3.5. Le constat
- 4. Annexe : Les principaux indicateurs de l'EDD**
- 5. Bibliographie**

## 1. La Décennie des NU de l'Éducation pour un Développement Durable (DEDD)

### 1.1. Les sommets de Rio et de Johannesburg

Le développement durable s'est trouvé au cœur de la Conférence des Nations-Unies sur l'Environnement et le Développement, le Sommet de la Terre, qui s'est tenu à Rio en 1992 et où a été adopté le plan d'action pour le 21<sup>ème</sup> siècle, dit Agenda 21. Celui-ci se présente comme un ensemble cohérent de principes pour aider les gouvernements à mettre en œuvre des politiques et des programmes orientés vers le développement durable. Le chapitre 36 de l'Agenda 21 définit les principaux champs d'action de l'EDD :

- promouvoir et améliorer l'éducation de base, en dispensant des connaissances, des compétences, des valeurs et des perspectives à l'ensemble des citoyens;
- réorienter l'éducation dans la perspective du développement durable en y intégrant les principes, les compétences et les valeurs ayant un lien avec la viabilité;
- sensibiliser le public, l'aider à comprendre les enjeux et l'amener à participer aux prises de décision;

Dix ans après Rio, la communauté mondiale s'est réunie à nouveau à Johannesburg en 2002 pour examiner les progrès et les résultats du Sommet de la Terre, adopter des mesures concrètes et établir des objectifs quantifiables pour mettre en œuvre plus efficacement l'Agenda 21 et la Déclaration des objectifs du Millénaire. La déclaration politique à l'issue du sommet rappelle que le DD repose sur "trois piliers interdépendants, qui se renforcent mutuellement – développement économique, développement social et protection de l'environnement – qui doivent être construits aux échelons local, national, régional et mondial". Le sommet reconnaît la complexité et les interrelations entre les situations critiques - comme la pauvreté, la dégradation de l'environnement, la consommation irréfléchie, l'augmentation de la population, l'inégalité des sexes, la santé, les conflits et la violation des droits de l'homme - et constate qu'il est indispensable de prendre des mesures pratiques et soutenues pour traiter ces problèmes interdépendants.

En 2004, l'assemblée générale des Nations Unies, prenant en compte les recommandations du "Sommet mondial sur le développement durable" de Johannesburg, institue, par sa résolution 57/254, une Décennie pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014) et a désigné l'UNESCO comme organe responsable de la promotion de cette décennie.

## 1.2. La Décennie 2005-2014 de l'éducation pour un développement durable - EDD

L'EDD est, selon l'UNESCO (2002) *“un concept dynamique qui repose sur une vision nouvelle de l'éducation capable de rendre les individus de tout âge suffisamment responsables pour pouvoir assumer par eux-mêmes l'édification d'un avenir viable et agréable”*.

La prise en compte du développement durable et les changements de comportement qui doivent en résulter reposent sur une démarche complexe. Il ne suffit pas de la préconiser, elle demande à être apprise et l'éducation est le vecteur indispensable pour faire passer nos sociétés de comportements principalement basés sur des valeurs matérialistes vers des comportements plus respectueux des ressources de notre planète et prenant également en compte les indispensables critères d'équité, d'égalité et de justice. Ceci suppose donc une nouvelle manière de penser et d'agir de la part de chacun afin d'atteindre cet objectif de grande ambition s'inscrivant dans un véritable projet de société.

La compréhension des enjeux du DD et la prise de décisions en résultant ne peuvent se concevoir sans un changement radical des comportements de l'individu comme des structures auxquelles il appartient et qu'il compose. Ces changements ne sont pas innés et sont le résultat des divers processus d'éducation et de formation dispensés tout au long de la vie, selon des modalités diverses et par des acteurs qui le sont tout autant et qui doivent œuvrer en parfaite complémentarité. Il s'agit donc de la généralisation d'une éducation comme élément structurant d'une culture du développement durable, objectif de grande ambition car il s'inscrit dans un véritable projet de société.

Au début du processus d'éducation se situe la formation initiale formelle, scolaire et universitaire, qui a été amenée à subir de profonds changements pour prendre en compte le développement durable. En effet, l'éducation à l'environnement, telle qu'elle a été dispensée dans les années 1970-2000, a dû, compte tenu de l'évolution rapide de nos sociétés et de leur environnement (changement climatique, énergie, biodiversité, démographie, mondialisation,...), laisser la place à une démarche plus globale. Il s'agit là d'une véritable mutation qui implique de passer d'un enseignement disciplinaire, dispensé par le biais d'un acte pédagogique individuel, à un enseignement plus global mobilisant l'ensemble des enseignants agissant au cœur d'un projet pédagogique transversal intégrant également des partenaires extérieurs (collectivités, associations, entreprises) afin de réaliser une véritable éducation pour un développement durable. Cette mutation étant conditionnée par la mise en place, à toutes les échelles du territoire, de dispositifs contractuels ou partenariaux propices au développement d'actions concertées pour l'éducation, la formation et l'information pour un développement durable.

Le but essentiel de l'EDD est de *promouvoir une nouvelle citoyenneté* se référant à la notion de responsabilité et d'engagement, au service d'une gestion raisonnée et raisonnable du territoire s'inscrivant dans le cadre de nouveaux rapports sociaux. De ce fait, l'EDD contribue non seulement à faire connaître les mécanismes qui régissent les relations de l'homme et de son milieu, mais aussi à développer les valeurs de responsabilité, d'équité et de justice. L'action des institutions en charge de l'éducation, des collectivités territoriales et de la société civile dans son ensemble a donc une importance fondamentale pour contribuer à l'émergence d'une nouvelle société.

## 1.3. Le bilan actuel de la Décennie

### • La phase de mise en place de la DEDD

A partir de 2005, se sont mis en place au niveau mondial, régional et national, diverses initiatives visant à mettre en place l'éducation au développement durable :

- l'UNESCO a suscité de nombreuses initiatives, soit directement, par le biais des deux centres implantés à Paris et à Bangkok, soit indirectement par l'entremise de commissions nationales de l'UNESCO qui, pour la plupart, ont contribué à créer des comités nationaux de la Décennie;

- la Commission économique des Nations Unies pour l'Europe (CEENU/UNECE), basée à Genève, qui regroupe 56 pays du continent européen, mais également les USA, le Canada et Israël, s'est pleinement investi dans la Décennie.

En 2003, les divers acteurs et les politiques présents à la 5<sup>e</sup> conférence interministérielle de Kiev sur l'environnement en Europe, organisée par l'UNECE, ont mis l'accent sur la nécessité de renforcer les initiatives se rapportant à l'éducation pour le DD. Lors de cette conférence, les ministres de l'UNECE se sont mis d'accord pour développer, au plan régional, une "stratégie pour l'éducation au développement durable". Deux ans après, à Vilnius, en mars 2005, les ministres de la région UNECE adoptaient la stratégie des Nations Unies et s'engageaient formellement à atteindre les buts de la

Décennie, de compiler les bonnes pratiques d'éducation pour le DD et de promouvoir l'apprentissage des compétences en matière de développement durable : dans ce but l'UNECE a mis en place un comité directeur siégeant à Genève et développé un certain nombre d'initiatives à l'exemple du groupe de travail qui a publié en 2007 des indicateurs d'avancement et de progrès de l'EDD (UNESCO 2007a; van Raaij, R. 2007).

- l'Union européenne a également développé des initiatives en matière d'EDD, notamment au travers de la stratégie européenne de développement durable signée pour la première fois en juin 2006. Plus tard, en 2010, afin de développer sa politique régionale et internationale dans le domaine de l'EDD, le conseil de l'UE s'engageait à apporter son appui aux diverses initiatives et invitait tous ses membres à s'assurer que les politiques, les réglementations et les cadres institutionnels de tous les pays de l'UE apporteraient leur soutien à l'EDD de même que à la mise en place de dispositifs destinés à apporter aux éducateurs les compétences et les connaissances nécessaires à la prise en compte du DD dans leurs enseignements.

### • Le mi-parcours de la Décennie, Bonn 2009

En mars 2009, l'UNESCO a organisé à Bonn, en collaboration avec l'Allemagne, la conférence mondiale à mi-parcours de la Décennie à laquelle ont participé l'ensemble des pays de la planète et de grandes ONG. Cette conférence avait pour but de faire le point sur l'état d'avancement de la première moitié de la Décennie et de définir les priorités pour la deuxième moitié de la Décennie.

Les constatations faites dans le cadre du suivi et de l'évaluation mondiale de la DEDD ont permis de dégager des domaines stratégiques essentiels pour mettre le savoir en action et promouvoir les progrès en matière d'EDD au cours des cinq années à venir (<http://www.esd-world-conference-2009.org/fr/a-la-une/news-detail-fr/item/bonn-declaration-adopted.html>):

- relever les défis mondiaux par l'EDD ;
- renforcer les capacités ;
- continuer de réorienter l'éducation pour qu'elle aborde les problèmes de durabilité ;
- développer et mettre en commun les connaissances, en même temps que générer des savoirs nouveaux par la recherche ;
- promouvoir l'EDD et sensibiliser l'opinion en lui faisant mieux comprendre ce qu'est la durabilité ;
- renforcer les synergies entre différentes initiatives d'éducation et de développement ;
- accroître et renforcer les partenariats en matière d'EDD.

### • Le bilan actuel de la DEDD

Le premier rapport d'évaluation et de suivi global (Wals, 2009), centré sur l'apprentissage en fonction des contextes et structures, rappelait aux diverses parties prenantes que aucun pays n'avait réellement totalement intégré le développement durable dans son système d'éducation ni dans ses structures (Mula & Tilbury, 2011). Dans ce contexte, la déclaration de Bonn (UNESCO, 2009 a&b) et la "Stratégie pour la deuxième moitié de la DEDD" de l'UNESCO (UNESCO 2010c) continuaient à réclamer le développement d'une politique d'apprentissage pour le développement durable et l'introduction du développement durable dans tous les secteurs de l'éducation y compris dans l'enseignement supérieur afin de répondre à la finalité de la Décennie : introduire dans l'ensemble des démarches d'éducation des changements ambitieux sur une période de dix ans.

A ce jour, la Décennie ne semble pas avoir apporté des changements significatifs pour ce qui est de l'EDD. Le "Global Monitoring Report" (prévu mai 2012) devrait répondre aux nombreuses questions se rapportant à l'évaluation des divers processus d'apprentissage pour le DD. Il devrait identifier les approches pédagogiques, les modes d'éducation et d'apprentissage et les expériences pédagogiques qui contribuent réellement à l'EDD. Ce rapport devrait indiquer si la Décennie a eu un réel impact sur l'amélioration de la qualité de vie des gens et des communautés qu'ils composent.

Le même constat est également fait pour le programme "Education Pour Tous (EPT/EFA) lancé en 1990 lors de la conférence mondiale sur l'éducation et qui s'articule autour de 6 objectifs ([http://portal.unesco.org/education/fr/ev.phpURL\\_ID=42579&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.htm](http://portal.unesco.org/education/fr/ev.phpURL_ID=42579&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm)) dont le dernier rapport indique que le monde n'est pas près d'atteindre les objectifs de l'EPT fixés pour 2015. Malgré les progrès réalisés dans de nombreux domaines, le message essentiel qui se dégage du Rapport mondial de suivi sur l'EPT2011 est que la plupart des objectifs seront manqués, et de loin. Les pays touchés par un conflit armé sont confrontés à des défis particulièrement redoutables. Pour que ces objectifs deviennent accessibles, les gouvernements devront faire preuve de bien plus de conscience de l'urgence, de détermination et de sens de l'intérêt commun qu'actuellement.

## 1.4. La conférence mondiale finale de la Décennie, Japon 2014

En 2014, l'UNESCO organisera, au Japon, la conférence mondiale finale de la Décennie. L'UNESCO et le Japon ont mis en place un "International Steering Committee" (ISG) destiné à préparer cette manifestation. Ce comité, constitué de 12 experts, est présidé par la directrice générale de l'UNESCO et par l'ambassadeur du Japon auprès de l'UNESCO. Ce comité, garantit qu'un maximum d'expertise sera mobilisé pour l'organisation de la conférence et que celle-ci concernera l'ensemble des régions de la planète de même que l'ensemble des thématiques de l'EDD.

La conférence du Japon est destinée, d'une part, à faire le bilan des actions d'éducation, de formation et de recherche réalisées au cours des dix années écoulées dans les domaines de l'environnement et du développement durable et, d'autre part, à élaborer une nouvelle stratégie post-Décennie afin de répondre aux nouveaux besoins d'une société confrontée à de profonds changements.

Les réflexions sur les suites de la Décennie portent sur plusieurs points qui vont au-delà des recommandations de la Décennie qui arrive à son terme :

- renforcer le concept d'EDD en veillant à ce qu'il soit réellement pris en compte par les ministères concernés comme une partie intégrante de l'éducation;
- réaffirmer que l'EDD est une des démarches permettant de résoudre les défis globaux auxquels nous sommes confrontés;
- développer la prise en compte de l'EDD par les autres parties prenantes y compris par les autres agences des Nations Unies;
- mettre en place une stratégie de communication adaptée faisant appel à l'ensemble des médias, et se référant à des résultats concrets afin de toucher un plus large public;
- prendre en compte l'évolution des technologies pour envisager une stratégie faisant plus largement appel aux TIC, notamment en créant une plateforme commune à laquelle les différentes parties prenantes pourraient se référer
- mettre en œuvre des mécanismes institutionnels pour implémenter l'EDD afin de garantir sa continuité au delà de la Décennie;
- faire appel à des partenaires du secteur privé et développer des indications et des directives pour définir et faciliter la manière dont ces acteurs privés contribueraient à l'EDD.

L'ensemble de ces démarches ne peut pas se concevoir sans que ne se mette en place un cadre international qui donnerait une suite à cette Décennie. Cette nouvelle Décennie éviterait que la fin brutale d'une démarche, engagée il y a dix ans, ne débouche sur une rupture démobilisatrice : il faudrait donc que l'assemblée générale des Nations Unies délibère sur une suite à donner à une démarche qui a pris son origine dans le sommet de Johannesburg de 2002 et qui a débuté en 2005.

## 2. L'EDD dans le système scolaire et universitaire

Depuis 2002, de nombreuses initiatives se sont développées afin d'introduire l'EDD dans les divers programmes scolaires et universitaires.

### • Dans l'enseignement primaire et secondaire :

La période 2002-2012 a vu se succéder trois phases sur lesquelles il n'est pas nécessaires de revenir car ces trois phases sont présentées dans un document synthétique du ministère de l'éducation nationale (circulaire n° 2011-186 de la DGESCO) paru en octobre 2011 et disponible sur le site du MEN ([http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=58234](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58234)).

- la 1<sup>ère</sup> phase, 2004-2007, a permis de poser les principes de cette éducation transversale et de mobiliser les académies.
- la 2<sup>ème</sup> phase, 2007-2010, a été celle de l'intégration des thèmes et des problématiques du développement durable dans les programmes d'enseignement, de la création des comités académiques d'éducation au développement durable et de la promotion des démarches globales de développement durable des écoles, des collèges et des lycées (E3D).
- la 3<sup>ème</sup> phase a commencé en 2011. Elle s'appuie sur trois orientations majeures : le renforcement de la gouvernance et du pilotage ; l'élargissement des partenariats ; une meilleure diffusion des informations et du partage des réussites.

Outre les avancées réalisées dans le cadre du MEN, il est important de rappeler que le ministère de l'Agriculture a réalisé, au sein de ses établissements, d'importantes avancées dans le domaine de l'éducation et de la formation au développement durable.

• **Dans l'enseignement supérieur :**

Le bilan de l'EDD dans l'enseignement supérieur, qu'il s'agisse de l'université ou des Grandes écoles, est difficile à faire car les situations sont disparates et il n'est pas possible de réaliser une analyse globale comme pour l'enseignement scolaire.

Qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation continue, il est difficile de mettre en avant des résultats concrets, particulièrement pour ce qui est des universités qui privilégient les cursus académiques disciplinaires.

Les avancées les plus notables sont directement liées à l'application des réglementations issues du Grenelle de l'environnement avec le référentiel plan vert de 2010 et les engagements 2010-2011 CPU-CGE relatifs au développement durable.

A ces activités académiques, s'ajoutent les documents pédagogiques numériques produits et diffusés par l'Université Virtuelle Environnement et Développement durable (UVED), une des 7 universités numériques thématiques créées par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.

### **3. Le programme Tempus RUCAS et l'EDD en licence**

Après le constat fait, à plusieurs niveaux, d'un manque certain d'initiatives touchant à l'EDD dans l'enseignement supérieur, et plus particulièrement dans les universités, plusieurs projets ont été envisagés au plan européen. Parmi ceux-ci figure le programme Tempus RUCAS qui a pour objet de mieux prendre en compte le développement durable en licence (Reorienting Universities Curricula to include ESD) afin de mieux préparer les futurs diplômés à jouer un rôle actif en matière de développement durable.

Ce programme a débuté en octobre 2010 pour une durée de 3 ans et concerne 11 sites universitaires répartis dans 3 pays du Moyen-Orient (Egypte, Jordanie, Liban) et 5 pays de l'Union européenne (France, Grèce, Irlande, Italie, Suède).

Ce premier programme TEMPUS devrait être complété, à partir de 2012, par un deuxième volet qui s'adresserait aux formations de maîtrise.

Le programme RUCAS comporte essentiellement quatre phases :

- une enquête préliminaire
- la mise en place d'initiatives en licence sur l'EDD
- une analyse des résultats
- des préconisations généralisables à l'ensemble des universités.

#### **3.1. L'enquête préliminaire**

Le programme RUCAS a démarré par une enquête, réalisée en janvier-février 2011, auprès des étudiants de licence des établissements d'enseignement supérieur de Bordeaux (quatre universités et un institut polytechnique). L'enquête était basée sur un questionnaire informatique visant à préciser le niveau de connaissances et déterminer l'origine de ces connaissances, la manière dont le développement durable est inscrit dans les programmes et comment les étudiants jugent leurs compétences en matière de développement durable.

600 réponses ont été reçues. Toutes les réponses étaient confidentielles et les résultats restitués seulement sous une forme statistique.

Quatre volets composaient ce questionnaire :

- Le premier volet avait pour but de préciser la manière dont étaient acquises les connaissances en matière de DD (à l'Université ou au travers d'autres sources d'information : médias, conférences, conversations, ONG) et de connaître l'impact que ces connaissances pouvaient avoir sur leur vie de tous les jours.

- Le deuxième volet, centré sur les démarches pédagogiques (cours, projets, stages,...) en visait à préciser lequel des quatre volets suivants du DD était privilégiée par l'étudiant :

- . Reproduire la société et la culture actuelles
- . Former les gens à leur futur travail
- . Aider les gens à développer leur potentiel
- . Encourager le changement vers une société plus juste et un monde meilleur

- Le troisième volet demandait à l'étudiant d'évaluer son niveau de compétence selon quatre approches : s'inscrire dans un cursus universitaire sur le développement durable; s'inscrire dans une démarche durable au plan personnel et professionnel; appréhender et construire l'avenir; comprendre le rôle des divers acteurs socio-économiques locaux, nationaux et internationaux.

- Le quatrième, enfin, plus spécifique, ciblait les connaissances et compétences se rapportant à 6 grandes disciplines académiques : sciences de la Santé, sciences de l'Éducation; sciences de l'Économie et de la Gestion, sciences de l'Ingénieur, sciences Sociales.

### **3.2. Les résultats**

Il ressort du questionnaire un certain nombre de points qui portent sur les compétences, générales ou spécifiques, qui doivent être acquises par les étudiants lors de leur cursus en licence. Ces compétences sont multiples et difficiles à résumer dans la mesure où le rendu final apparaît plus comme un catalogue. Cependant, il est possible d'isoler quelques grands traits :

#### ***Les compétences générales :***

Elles concernent à la fois les connaissances acquises et les compétences associées comme :

- être en mesure de se confronter à l'incertitude et à la complexité, adopter une approche critique et raisonnée des problèmes rencontrés et acquérir la possibilité de les résoudre au travers d'un dialogue critique avec les autres acteurs.

- être proactif en devenant un acteur responsable cherchant à induire le changement en promouvant une société plus durable au travers d'actions s'appliquant à diverses échelles de temps et d'espace.

- développer des qualités d'écoute et d'empathie vis-à-vis des autres afin de mieux comprendre les besoins de chacun et contribuer à les satisfaire dans une démarche reposant sur la solidarité, la transparence, l'équité et la justice.

#### ***Les compétences spécifiques :***

Selon les disciplines transparaissent quelques dissimilitudes qui résident plus dans le contenu et la mise en œuvre que dans la spécificité d'une discipline donnée par rapport au développement durable.

- Sciences de l'éducation :

Les remarques portent sur la formation des enseignants, la pédagogie, l'approche insuffisamment transversale, le déficit de concertation entre enseignants, les programmes trop académiques, le fonctionnement "peu durable" de la classe et de l'établissement (cf. E3D), la gestion des conflits

- Sciences de santé :

Quelques points ont été plus particulièrement mis en avant par les étudiants : meilleur lien entre santé des populations, d'une part et, d'autre part, l'environnement au sens le plus large (climatique, alimentaire, social,...); renforcer les approches sociales et éthiques de la politique de santé; souligner l'importance et les bénéfices d'une politique de développement durable appliquée aux soins de santé.

- Sciences de l'Ingénieur :

Trois points : mieux prendre en compte les aspects psycho-sociologiques liés aux changements de comportements résultant des avancées technologiques; avoir une meilleure approche globale (économique, sociale, éthique, de sécurité et de santé) des problèmes et ne pas les réduire à la seule approche d'ingénierie; éviter toute fracture et favoriser un accès équitable aux diverses technologies.

- Sciences appliquées :

La demande principale porte sur la nécessité de mieux connaître les ressources renouvelables et non renouvelables, l'usage que l'on en fait et la recherche d'une meilleure efficacité dans leur utilisation (cycles de vie, déchets,...). Également mentionnés : une meilleure connaissance des différents acteurs qui définissent les politiques publiques de DD; une meilleure analyse de l'impact des divers paramètres du DD (changement climatique, CO2, espèces invasives, sécheresse et inondations,...).

- Sciences sociales :

Outre certaines propositions récurrentes : mieux éduquer aux divers processus nécessaires à une gestion durable; mieux expliquer comment les diverses cultures perçoivent et prennent en compte le DD; mieux comprendre la manière dont les différentes croyances et valeurs conditionnent les relations entre le citoyen et son environnement socio-économique, quels que soient les cultures et les genres.

- Sciences de gestion :

Quelques propositions : apprendre les stratégies permettant de solliciter les investisseurs appliquant les valeurs et éthiques du DD; être capable de mettre en œuvre des techniques comptables financièrement non risquées se référant au développement durable; comprendre l'importance que l'on attache à répondre aux besoins et attentes du monde des affaires en matière de DD.

### **3.3. Les propositions**

A l'issue de l'enquête et de l'analyse des résultats qui s'en est suivi, les diverses universités participant au programme ont fait un certain nombre de propositions applicables en fonction des calendriers propres à chaque université.

En ce qui concerne la France, et plus particulièrement les cinq universités de Bordeaux, plusieurs facteurs viennent contrarier la mise en place de nouveaux enseignements se référant au développement durable : l'existence de contrats quadriennaux, des maquettes surchargées, des démarches pédagogiques inadaptées.

Les universités de Bordeaux sont dans un contrat quinquennal 2011-2015 et ce calendrier ne facilite pas spécialement une révision des maquettes qui devrait intervenir dans la foulée du contrat et solliciter des enseignants qui, confrontés à des charges de cours importantes, ne souhaitent pas repartir immédiatement dans une phase de réflexion et de proposition.

Au delà de cet aspect organisationnel, se pose plus spécifiquement l'évolution de programmes construits selon une géométrie disciplinaire. La prise en compte du DD dans les enseignements de licence ne doit pas se limiter à l'ajout de nouveaux modules "développement durable", mais par une démarche pédagogique nouvelle favorisant une approche globale du développement durable.

Dans ce but, a été lancée une réflexion à laquelle sont associés les responsables de licence des diverses universités de Bordeaux ainsi que leurs partenaires. Les résultats de ces réflexions doivent permettre de faire des propositions pour l'année académique 2012-2013 et mettre en œuvre des enseignements répondant aux attentes de chacun et, plus particulièrement :

- répondre à une approche interdisciplinaire, transdisciplinaire et holistique;
- se référer à une éducation reposant sur des valeurs;
- privilégier un apprentissage multi-méthodes, expérientiel, constructiviste appliqué dans une perspective transformative;
- développer la prise de décision participative;
- répondre aux attentes des divers acteurs et partenaires et faire le lien entre le local et le global.

La clé du processus visant à diffuser le développement durable dans l'ensemble du cursus de licence repose sur l'engagement des enseignants à coopérer pour développer une stratégie concertée et adaptée et à la mettre en pratique.

Parallèlement à la réalisation de cette stratégie, il est important que soient mises en place des dispositifs permettant de connaître l'état des connaissances au tout début du parcours de licence, de corriger les manques de connaissances de base puis de suivre l'ensemble du processus d'apprentissage tout au long des trois années :

- dès le début de la première année, mener une enquête auprès de l'ensemble des étudiants pour connaître avec précision leurs connaissances théoriques et les amener à auto-évaluer leur capacité à s'inscrire dans une démarche de développement durable;
- à partir des résultats cette enquête mieux adapter les contenus des enseignements aux besoins identifiés afin de s'assurer que, tout au long du cursus, chaque étudiant acquerra le socle de connaissances et de compétences requis pour la mise en œuvre du développement durable;
- mettre en place les indicateurs appropriés afin de suivre la progression de l'acquisition des connaissances et compétences tout au long de la licence et, si nécessaire, améliorer ce processus.

### 3.4. Les indicateurs

Les indicateurs d'évaluation et de suivi permettent de connaître l'état d'avancement d'un processus et de le corriger si nécessaire. Ces indicateurs se réfèrent à des données qualitatives et/ou quantitatives:

- les données qualitatives traitent d'aspects subjectifs (observations, descriptions) et favorisant la compréhension d'un processus (par ex: une approche multidisciplinaire);
- les données quantitatives se réfèrent à des données mesurables permettant des comparaisons entre divers sujets.

Les indicateurs pour le DD diffèrent de ceux de l'EDD :

- les indicateurs pour le DD traitent de thèmes spécifiques (économique, social, culturel, environnemental) ou généraux comme les indicateurs qui évaluent les développements et résultats des programmes d'éducation (à l'exemple de PISA<sup>1</sup>, Programme for International Student Assessment, et de ISCED International Standard Classification of Education de l'UNESCO);

- les indicateurs pour l'EDD sont plus spécifiques car ils traitent du niveau d'intégration tout au long d'un cursus et amènent à des propositions pour améliorer cette intégration. Ces indicateurs spécifiques sont élaborés et appliqués pour évaluer la mise en application de démarches éducatives vis-à-vis d'un public déterminé, essentiellement élèves et maîtres, mais également le personnel administratif. En outre, ces indicateurs s'adressent à des groupes multi partenariaux.

Parmi les différents types d'indicateurs existant, l'on distingue plusieurs catégories selon leur finalité :

- État de l'art : évaluation du statut de l'EDD dans chaque institution;
- Mécanismes de facilitation : évaluation des variables facilitant l'application de l'EDD;
- Progrès: évaluation des progrès tout au long du curriculum.
- Communication : visant à faciliter l'information de l'ensemble des acteurs.

Quels que soient ces indicateurs, il est souhaitable qu'ils prennent en compte des enseignements importants en matière d'EDD comme, par exemple, le pourcentage de cours formels qui ont pour objectif de traiter de la pensée critique en matière de développement durable ou bien le nombre d'apprenants qui ont bénéficié d'enseignements traitant de la pensée critique.

La plupart des indicateurs actuels se rapportent à l'enseignement scolaire et très peu à l'enseignement supérieur ou professionnel. Ils sont trop souvent mal adaptés à un suivi de l'EDD car trop généraux (PISA, ISCED) ou trop ciblés (géographiquement, socio-économiquement,) et ne permettant pas d'avoir une approche satisfaisante et transposable du processus observé.

Certaines propositions ont été élaborées afin d'élaborer des systèmes d'indicateurs plus satisfaisants et applicables à des situations diverses. Cette élaboration passe par plusieurs étapes :

- constitution d'un groupe de travail sur les indicateurs
- définition des buts et les cibles: les besoins en termes de renforcement des capacités; l'objet à évaluer; les ressources et les participations à la démarche et/ou ses conséquences; les destinataires des résultats; les démarches antérieures ou actuelles pouvant être reliées.
- développer de nouveaux indicateurs et des méthodes de recueil des données;
- diffuser largement les indicateurs et les données afin de recueillir propositions et remarques;
- adapter et modifier les indicateurs (si nécessaire);

---

<sup>1</sup> La question des indicateurs pour l'éducation a été soulevée pour la 1ère fois lorsque l'OCDE lança, en 2000, la première enquête dans les pays industrialisés auprès des écoliers de 15 ans (proches de la fin de leur scolarité obligatoire). Tous les 3 ans, PISA évalue le niveau de connaissances par rapport aux exigences de la société industrialisée. Les résultats obtenus sont très différents selon les pays. Après 2000 de nombreux indicateurs ont été développés au plan national ou régional, notamment avec le lancement de la DEDD en 2005. La plupart de ces indicateurs se rapportent à l'enseignement scolaire et très peu à l'enseignement supérieur ou professionnel.



- appliquer les indicateurs et les réviser régulièrement afin de prendre en compte les nouvelles priorités et les avancées par rapport aux objectifs prédéfinis
- communiquer sur les progrès accomplis et partager les expériences et enseignements acquis au plan local et national.

### **3.5. Le constat**

Le système éducatif est fragmenté en trois niveaux, le niveau national ministériel, le niveau de l'établissement scolaire ou universitaire) et le niveau de la classe ou de la salle de cours; de plus, il y a un fossé entre l'École et l'Université qui apparaissent souvent comme des entités déconnectées l'une de l'autre. Cette situation ne facilite pas la réalité d'un continuum éducatif permettant un apprentissage progressif et gradué, particulièrement en ce qui concerne le développement durable.

Dans ces conditions, outre le besoin d'indicateurs spécifiques permettant l'évaluation de l'EDD à chaque niveau de l'enseignement scolaire et universitaire, existe également le besoin d'un ensemble d'indicateurs plus globaux permettant d'évaluer, de manière continue, l'éducation dispensée de l'école primaire à l'université, et même au-delà.

Dans le cadre du programme RUCAS, ont été retenus les indicateurs de l'EDD proposés par l'UNECE. Ces indicateurs sont les plus récents, les plus précis et les plus adaptatifs, même s'ils ne sont pas spécialement développés pour l'enseignement supérieur. Malgré cela, il apparaît indispensable et urgent de définir des indicateurs d'EDD spécifiques à l'enseignement supérieur et de les tester à l'occasion de ce programme Tempus

Les indicateurs pour l'EDD font l'objet de nombreux développements, appuyés en cela par la recherche, et par la multiplication de démarches visant à instaurer une éducation de qualité évaluée au travers d'évaluations globale; toutefois, l'enseignement supérieur, la formation professionnelle et l'éducation informelle/sociale sont insuffisamment pris en compte.

Les recherches menées dans les divers champs de l'EDD soulignent l'importance des approches informelles de l'apprentissage social qui est un processus éducatif omniprésent dans la vie de chacun et dans les rapports avec les autres. Cet apprentissage social informel peut revêtir diverses formes : une activité planifiée ou aidée ou bien des actions spontanées sans appui particulier. Dans le domaine de l'éducation institutionnelle, ces démarches d'apprentissage social sont rares ou minimisées, même si les nouveaux outils de communication mettent en avant l'intérêt d'une telle démarche.

Il apparaît donc nécessaire, outre le renforcement des actions formelles en EDD, de développer les initiatives se rapportant à l'éducation informelle. Dans l'enseignement supérieur, ceci peut être réalisé par le biais d'interventions extra curriculaires menées par des personnels enseignants ou par des étudiants agissant en dehors du cadre du curriculum et en référence à un certain nombre de thèmes transversaux comme les agendas 21 de campus.

-----oooooOOOoooo-----

## Annexe : Les principaux indicateurs de l'EDD

- **1970 : ISCED** (International Standard Classification of Education) élaboré par l'UNESCO en 1970 et révisé en 1977 pour assembler, compiler et présenter des statistiques sur l'éducation au plan national et international.

- **2000 : PISA** (Programme for International Student Assessment de l'OCDE) : la question des indicateurs pour l'éducation a été soulevée pour la 1ère fois lorsque l'OCDE lança, en 2000, la première enquête dans les pays industrialisés auprès des écoliers de 15 ans (proches de la fin de leur scolarité obligatoire). PISA intervient tous les 3 ans afin d'évaluer le niveau de connaissances par rapport aux exigences de la société industrialisée. Les résultats obtenus sont très différents selon les pays

- **2006-2007 : les indicateurs de l'UNECE** destinés à évaluer une stratégie régionale avec 6 principaux objectifs visant à permettre un évaluation nationale des divers processus et de permettre des comparaisons au plan international.

*L'on peut également signaler d'autres indicateurs développés par l'Allemagne, les pays scandinaves et la Grande Bretagne, ainsi que par l'UNESCO et l'IUCN dans la région Asie-Pacifique.*

- **2006 : Grande-Bretagne, indicateurs EDD pour enseignement primaire et secondaire** : en mars 2005 le gouvernement britannique met en place une nouvelle stratégie pour le DD assortie 68 indicateurs pour évaluer les progrès de cette stratégie portant sur six composantes de l'éducation formelle primaire et secondaire : alphabétisation, école durable, citoyenneté, recherche pédagogique, état d'esprit, approche critique.

- **2006 : indicateurs de l'UNESCO Bangkok** : l'UNESCO Bangkok et l'IUCN, en partenariat avec l'Université Macquarie ont développé des indicateurs afin de suivre et d'évaluer les progrès de l'EDD dans les divers pays de la zone Asie - Pacifique.

- **2005-2006 : Stratégie régionale nordique** : le Nordic Minister Council (organisme de coopération entre le Danemark, Finlande, Norvège, Suède et Islande) a mis en place en mai 2005, un groupe de travail sur les indicateurs du DD en lien avec sa stratégie révisée 2005-2008 sur le DD pour la période 2005-2008. Le rapport de ce groupe a été rendu en 2006.

- **2005 : Allemagne, le plan national d'action et les indicateurs de l'EDD** : les mauvais résultats de la première étude PISA en 2000 ont amené l'Allemagne à développer des standards et des indicateurs touchant à l'éducation sur les points suivants : systèmes d'alerte, outils d'auto-évaluation, mise en œuvre et diffusion; qualité et ampleur de l'Innovation. Le premier plan national d'action de 2005 incluait un mécanisme d'auto-évaluation de la réalisation du suivi des contributions à la Décennie des Nations Unies pour l'EDD avec l'accent mis sur l'enseignement supérieur. Trois niveaux d'indicateurs : macro (niveau federal), meso (école et université), micro (salle de classe).

-----o000oOO0000o-----

## Bibliographie

- Bell, S., & Morse, S. (2008). *Sustainability Indicators: Measuring the Immeasurable?* (2nd ed.). London: Earthscan Publications Ltd.
- Benayas, J., & Alba, D. (2010). *Sistema de Indicadores de Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria. Propuesta de Información*, diciembre 2010. Madrid: CRUE-CADEP.
- COPERNICUS-Campus. (2010). *COPERNICUS-Guidelines for Sustainable Development in the European Higher Education Area: How to Incorporate the Principles of Sustainable Development into the Bologna Process*. Retrieved 15 January, 2011, from, [http://www.codin.nl/system/files/copernicus\\_guidelines.pdf](http://www.codin.nl/system/files/copernicus_guidelines.pdf).
- Council of the European Union. (2010). *Council Conclusions on Education for Sustainable Development*. 3046th Education, Youth, Culture and Sport Council meeting. Brussels, 18 and 19 November 2010. Brussels: Council of the European Union.
- Darder, A., Baltodano, M., & Torres, R. D. (2003). *Critical Pedagogy: An Introduction*. In A. Darder, M. Baltodano & R. D. Torres (Eds.), *The Critical Pedagogy Reader* (pp. 1 - 21). London: RoutledgeFalmer.
- Defra. (2010). *Measuring Progress: Sustainable Development Indicators 2010: Defra*. Retrieved 2 February, 2011, from <http://sd.defra.gov.uk/progress/national/annual-review/>.
- Elias, D. G. (1997). *It's Time to Change our Minds: An Introduction to Transformative Learning*. *ReVision*, 20(1), 2-6.
- EU. (2005). *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*. Retrieved 8 Feb 2011, from [http://www.bolognabergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bolognabergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf).
- European Communities. (2009). *Sustainable Development in the European Union. 2009 Monitoring Report of the EU Sustainable Development Strategy*. Luxembourg: European Communities.
- Ferreira, J., Ryan, L., Davis, J., Cavanagh, M., & Thomas, J. (2009). *Mainstreaming Sustainability into Pre-service Teacher Education in Australia*. Canberra: Prepared by the ARIES for the Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts.
- G8 University Network. (2009). *2009 G8 University Summit Torino Declaration on Education and Research for Sustainable and Responsible Development* Retrieved 30 Jan 2011, from <http://www.g8university.com/pagine/pagina.aspx?ID=Reports001&L=EN>.
- GHESP. (2001). *The Lüneburg Declaration on Higher Education for Sustainable Development*. Retrieved Feb 11, 2011, from <http://portal.unesco.org/education/en/files/37585/11038209883LuneburgDeclaration.pdf/LuneburgDeclaration.pdf>.
- Glasser, H. (2007). *Minding the Gap: The Role of Social Learning in Linking our Stated Desire for a more Sustainable World to our Everyday Actions and Policies*. In A. E. J. Wals (Ed.), *Social Learning towards a Sustainable World: Principles, Perspectives, and Praxis* (pp. 35-62). Wageningen: Wageningen Academic Publishers.
- Hák, T., Moldan, B., & Dahl, A. L. (2007). *Sustainability Indicators: A Scientific Assessment*, (Scientific Committee on Problems of the Environment - SCOPE). Washington DC: Island Press.
- HEFCE. (2009). *Sustainable Development in Higher Education. 2008 Update to Strategic Statement and Action Plan*. Bristol: HEFCE. Retrieved 16 Jan 2011, from [http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2009/09\\_03/09\\_03.pdf](http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2009/09_03/09_03.pdf).
- Hopkins, C., & McKeown, R. (2002). *Education for Sustainable Development: An International Perspective*. In D. Tilbury, R. B. Stevenson, J. Fien & D. Schreuder (Eds.), *Environmental Education for Sustainability: Responding to the Global Challenge* (pp. 13-24). Gland, Switzerland and Cambridge: IUCN.
- Huckle, J. (2006). *Report on Consultative Workshops. A UK Indicator of Education for Sustainable Development: Sustainable Development Commission*. Retrieved 29 November, 2010, from [http://www.sdcommission.org.uk/data/files/publications/UK\\_Education\\_Indicator.pdf](http://www.sdcommission.org.uk/data/files/publications/UK_Education_Indicator.pdf).
- Huckle, J. (2009). *Consulting the UK ESD Community on an ESD Indicator to Recommend to Government: Insight into the Micro-Politics of ESD*. *Environmental Education Res.* 15(1), 1-16.
- Lindberg, C. (2006). *ESD-Indicators in the Nordic Minister Council's Strategy on Sustainable Development*. Unpublished.
- Mulà, I. (2011). *Living and learning sustainability in higher education : constructing indicators of*

- social learning. PhD Thesis, University of Gloucestershire, Faculty of Applied Sciences, September 2011, 313 pp + app.
- Mulà, I., & Tilbury, D. (2011). National Journeys towards Education for Sustainable Development. Paris: UNESCO.
- National Committee for the UN DESD. (2004). National Plan of Action for Germany. United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Bonn: Federal Ministry of Education and Research, UNESCO German National Commission.
- Nordic Council of Ministers. (2009). Sustainable Development - New Bearings for the Nordic Countries. Revised edition with goals and priorities 2009-2012. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Pigozzi, M. J. (2010). Implementing the UN Decade of Education for Sustainable Development (DESD): Achievements, Open Questions and Strategies for the Way Forward. *International Review of Education*, 56, 255-269.
- Reid, A., Nickel, A., & Scott, W. (2006). Indicators for Education for Sustainable Development: A Report on Perspectives, Challenges and Progress. London: Anglo-German Foundation for the Study of Industrial Soc.
- Ryan, A., Tilbury, D., Blaze Corcoran, P., Abe, O., & Nomura, K. (2010). Sustainability in Higher Education in the Asia-Pacific: Developments, Challenges and Prospects. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(3), 106-119.
- Siemer, S., Elmer, S., & Rammel, C. (2006). Indicators of an Education for Sustainable Development: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. Retrieved October 30, 2010, from [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18317/bine\\_indicators.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18317/bine_indicators.pdf).
- Swiss Confederation. (2011). Sustainable Development – A Brief Guide 2010. 16 Key Indicators to Measure Progress. Neuchâtel: Swiss Confederation. Retrieved August 28, 2011, from <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/en/index/themen/21/22/publ.html?publicationID=4272>.
- UNECE. (2006). Comments on the Indicators for ESD. UNECE Steering Committee on Education for Sustainable Development, Third Meeting, 11-13 March 2006, Vienna.
- UNECE. (2009). Learning from Each Other: The UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. New York and Geneva: UNECE.
- UNECE (2011). Learning for the Future: Competences in Education for Sustainable Development. Geneva: UNECE.
- UNESCO (2005). United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005- 2014): International Implementation Scheme. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2007a). Good Practices on Education for Sustainable Development in the UNECE Region. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2007b). The UN Decade of Education for Sustainable Development (DESD 2005- 2014): The First Two Years. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009a). 2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development. Paris: UNESCO. Retrieved 10 Jan 2010, from [http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/ED/ED/pdf/WCHE\\_2009/FinalL%20communiqué%20wche%202009.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/FinalL%20communiqué%20wche%202009.pdf).
- UNESCO (2009b). UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development: Bonn Declaration. Retrieved February 2, 2010, from [http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009\\_BonnDeclaration080409.pdf](http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclaration080409.pdf).
- UNESCO Bangkok. (2008). Sharing Progress towards National DESD Monitoring Systems in the Asia-Pacific: Country Updates. Progress Rep 1 - 4. Bangkok: UNESCO Bangkok. Retrieved October 29, 2010, from [http://www.unescobkk.org/fileadmin/user\\_upload/esd/documents/indicators/Country\\_Update\\_1-4\\_final.pdf](http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/esd/documents/indicators/Country_Update_1-4_final.pdf).
- van Raaij, R. (2007). Indicators for Education for Sustainable Development. *BNE-Journal*, May 2007. Retrieved July 9, 2011, from [http://www.bneportal.de/coremedia/generator/pm/en/Issue\\_\\_001/Downloads/01\\_\\_Contributions/Raaij.pdf](http://www.bneportal.de/coremedia/generator/pm/en/Issue__001/Downloads/01__Contributions/Raaij.pdf).

-----oooooooo-----