

Critères de qualité pour les établissements scolaires éco-responsables

Guide pour
l'amélioration de la
qualité de l'Éducation
au Développement
Durable - EDD



Socrates
Comenius

SEED

SCHOOL DEVELOPMENT
THROUGH ENVIRONMENTAL
EDUCATION

Critères de qualité pour les établissements scolaires éco-responsables

Guide pour
l'amélioration de la
qualité de l'Éducation
au Développement
Durable - EDD

Un document produit par les réseaux SEED et ENSI en vue d'un

débat au niveau international.

Écrit par Soren Breiting, Michela Mayer et Finn Mogensen.

Imprint:

“Quality Criteria for ESD-Schools”
Guidelines to enhance the quality of
Education for Sustainable Development

May 2005
ISBN 3-85031-048-5

Authors:
Breiting, Søren; Mayer, Michela; Mogensen, Finn;

Editor:
Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture,
Dept. V/11c, Environmental Education Affairs
Minoritenplatz 5, A-1014 Vienna / Austria
e-mail: guenther.pfaffenwimmer@bmbwk.gv.at; johannes.tschapka@bmbwk.gv.at

Funded by the European Commission in the frame of the EU-COMENIUS 3 network
“School Development through Environmental Education” (SEED)
Projectnumber: 100530-CP1-2002-1-AT-COMENIUS-C3

In collaboration with the international network “Environment and School Initiatives” (ENSI)
www.ensi.org

Photo: Johannes Tschapka / Austria
Design: reiterergrafik / Austria
Print: radinger.print / Austria 2005

No copyright restrictions as long as an appropriate reference
to this original material is included.

Table of Contents

Preface	4
The development of quality criteria as part of ENSI's work	6
The SEED network	7
Introduction	9
Quality criteria regarding the quality of teaching and learning processes	14
Quality criteria regarding school policy and organisation	34
Quality criteria regarding the school's external relations	42
Acknowledgement	46
Suggestions for further reading	47

Quality Criteria set can be downloaded from:
www.seed-eu.net

Préface

Cette publication est destinée aux écoles, établissements scolaires et aux organismes engagés dans l'EDD. Elle présente une liste non exhaustive de critères de qualité pour amorcer des réflexions, débats et démarches éventuels concernant un travail futur en EDD auprès des institutions éducatives, des enseignants, des chefs d'établissement et des élèves.

Nous avons proposé le terme « d'établissements éco - responsables » qui diffère des termes couramment utilisés d' « éco écoles » ou d' « écoles vertes ». Ce nouveau terme nous permet de souligner qu'il y a de nouveaux défis pour les écoles qui souhaitent s'engager dans une orientation d' "établissement éco responsable". L'éducation au développement durable ne traite pas seulement les aspects de notre dépendance à la qualité de l'environnement et à l'accès aux sources naturelles, maintenant et à l'avenir, mais également les aspects de participation, d'efficacité personnelle, d'égalité et de justice sociale qui sont autant de perspectives essentielles à la préparation des élèves en vue de leur engagement pour le développement durable.

Cependant l'expérience et les réalisations recueillies dans les éco écoles et les écoles vertes, dans l'éducation à l'environnement en général et dans un certain nombre d'autres domaines pédagogiques comme l'éducation à la paix, à la santé, à la citoyenneté et à l'éducation globale ont un apport pertinent dans cette expérimentation. Il y a cependant de nombreux exemples qui démontrent que des établissements pratiquent l'éducation au développement durable sans l'identifier en tant que telle.

Dans le contexte actuel, les écoles éco responsables sont celles ayant choisi EDD comme base principale de leur mission et de leur projet d'établissement. Elles considèrent le développement durable comme l'axe directeur tant pour la structuration de la journée scolaire que pour des changements et un développement à long terme. Le nombre de ces écoles est en augmentation au niveau international sous des appellations diverses. Elles engagent des changements profonds au niveau des objectifs et des rôles des institutions éducatives. Elles cherchent à offrir aux élèves un contexte qui favorise le développement de la citoyenneté et de la participation active. Elles ont une

approche de la complexité et des dimensions sociales économiques, politiques et environnementales inhérentes au développement durable.

Cette proposition de critères de qualité est l'un des points forts du réseau européen Comenius III. SEED (Développement Scolaire par l'Education à l'Environnement), dont le travail est un exemple concret des activités d'ENSI, un réseau décentralisé d'organismes nationaux et de recherche. Le réseau ENSI est l'un des partenaires de la Décennie de l'éducation à l'environnement pour un développement durable (2004-2015) initiée par l'UNESCO. Cette décennie permettra d'encourager tous les pays à développer des initiatives d'établissement éco responsable.

Ce travail se réfère à des documents internationaux de référence dans le domaine de EDD ainsi que dans celui du développement scolaire et des expériences théoriques et pratiques élaborées au sein des réseaux ENSI et SEED. Il est fondé sur l'analyse d'études scientifiques sur "l'éco - développement à l'école" issues de 13 pays (voir liste en annexe). L'analyse des études de chaque pays, est publiée séparément. Les 3 auteurs remercient les pays ayant fourni ce matériel.

La première épreuve de cette proposition fût envoyée à des fins de consultation à un certain nombre d'éducateurs reconnus dans le domaine du développement des éco-écoles, de EDD et des sciences de l'éducation en général (voir la liste en annexe). Leurs commentaires et propositions ont permis d'améliorer et de mettre en forme la base de la présente publication.. Nous exprimons notre gratitude à tous nos collègues qui ont contribué par leurs remarques et suggestions à améliorer ce travail, même si nous n'avons pas pu suivre toutes les suggestions. En même temps nous assumons l'entière responsabilité du texte final. Afin d'offrir un accès équivalent aux disciplines présentées ici, le manuscrit anglais d'origine a été traduit en de nombreuses langues et les traducteurs sont remerciés pour chaque version. Nous avons aussi apprécié le travail de vérification du texte anglais réalisé par Nicola Bedlington secrétaire à l'ENSI. Les traductions en d'autres langues sont vivement encouragées, aucune restriction de droit d'auteur n'en limite la publication, à condition que les références appropriées de la publication originale soient mentionnées.

Le développement des critères de qualité comme une partie du travail du réseau ENSI.

par Günther Pfaffenwimmer, Président de l'ENSI

L'ENSI prend part à la discussion autour des éco-écoles et à leur développement, ainsi que les critères de qualité depuis juin 1995, conformément au programme et à la politique de l'ENSI.

Ces deux domaines bénéficient à l'ENSI et à ses acteurs nationaux qui ont contribué, dans tous les pays membres, à un développement fécond et très important.

En 2002, lors de l'élaboration de la proposition pour l' EU du projet d'un réseau COMENIUS III : "School Development through Environmental Education" - SEED-(Développement Scolaire par l'Education à l'Environnement), l'ENSI a décidé de contribuer à cette initiative. En collaboration avec le réseau SEED, un projet de recherche, en deux étapes, a été lancé.

La première étape a eu pour objectif, l'identification des critères explicites et implicites, inspirés des valeurs de l'Education à l'Environnement, tels qu'ils sont utilisés pour guider, soutenir ou récompenser des éco-écoles déjà impliquées dans l'intégration des principes et des actions pour un développement durable dans leurs programmes scolaires. Cette étape a également permis d'identifier et de recueillir de la documentation sur des cas d'études innovants dans ce domaine. Les réflexions menées à partir des informations recueillies ont servi à la publication SEED/ENSI : "A Comparative Study on Eco-School Development Process" (Mogensen et Mayer, 2005) - (Une Etude Comparative du Processus du Développement de l'Eco-Ecole).

La stimulation apportée par cette étude a permis d'aboutir à une deuxième étape dans la recherche : la proposition de cette liste des Critères de Qualité pour les établissements scolaires impliqués dans EDD. Nous sommes persuadés que cette étude renforcera le développement international des critères pour l'Education au Développement Durable.

Le réseau SEED

par Johannes Tschapka, coordinateur de SEED

SEED, le réseau européen de COMENIUS III, regroupe des organismes et instituts d'éducation qui favorise l'éducation à l'environnement comme un moteur du développement scolaire. SEED comporte 14 pays-partenaires et 6 pays-membres qui encouragent une culture nouvelle et innovante de l'éducation allant dans le sens du développement durable. SEED invite les établissements scolaires, les centres de formation des enseignants et les responsables éducatifs à travailler ensemble, à apprendre des expériences des uns et des autres et à augmenter leur savoir-faire pour aller vers un développement durable.

Objectifs

Par la création du réseau COMENIUS III, SEED peut encourager la coopération entre ses acteurs en travaillant sur des projets COMENIUS existants, achevés et futurs. Les acteurs associés au réseau bénéficient de ces développements de l'éducation à l'environnement. SEED facilite un dialogue soutenu et une meilleure compréhension entre les décideurs et les participants dans différents systèmes éducatifs. Le groupe 'cible' est l'ensemble des élèves qui bénéficient des pratiques innovantes d'enseignement et d'apprentissage et des pédagogies modernes.

Critères de qualité

SEED offre un ensemble de critères utiles aux éco-écoles dans les pays partenaires et les pays membres et, en fait, à n'importe quel établissement scolaire désirant s'engager en EDD, non pas comme une réponse finale, mais comme une stimulation pour l'établissement, pour affiner sa vision et sa programmation. SEED poursuit une démarche de compréhension de l'Education au Développement Durable. Les processus d'enseignement et d'apprentissage visent à la participation démocratique des élèves en tant que citoyens actifs oeuvrant pour la transformation sociale et environnementale. Les recherches sur ces objectifs sont étayées par l'examen critique de ces mêmes processus de transformation à l'intérieur des établissements EDD.

**This Quality Criteria for ESD-Schools
in hand is also available in the following languages:**

Catalan:

Críteris de qualitat per a Escoles Sostenibles - Orientacions per a la millora de la qualitat en l'Educació per al Desenvolupament Sostenible

Danish:

Kvalitetskriterier for ESD-skoler - En guide til at fremme kvaliteten af uddannelse for bæredygtig udvikling

French:

Critères de qualité pour les établissements scolaires éco-responsables (ESD) - Guide pour l'amélioration de la qualité de l'éducation à l'environnement pour un développement durable

German:

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen - Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien

Hungarian:

A Fenntartható Fejlődés iskoláinak minőségi kritériumai - Útmutató a Fenntartható Fejlődést szolgáló Pedagógia minőségének javítására.

Italian:

Criteri di qualità per 'Scuole per lo Sviluppo Sostenibile' - Linee guida per il miglioramento continuo della qualità nell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile

Spanish:

Criterios de Calidad en la Educación para el desarrollo sostenible escolar – Orientaciones para favorecer la calidad de la Educación para el desarrollo sostenible

Introduction

Pourquoi cette publication?

Les critères de qualité, listés ici de manière non exhaustive, ont pour but de fournir un point de départ aux écoles qui désirent focaliser sur EDD afin de promouvoir leur propre développement. La première étape pour une école qui souhaite se développer dans une démarche inspirée de EDD, consiste en un accord à trouver sur ce que l'école veut réaliser et sur les outils à proposer pour une évaluation implicite et explicite de ces réalisations orientées vers le développement à proprement parlé.

De notre point de vue, une liste des critères de qualité est un document qui résume la philosophie EDD, qui doit être construite et acceptée conjointement par tous les acteurs de l'école et qui ne peut pas être considérée comme un outil de "contrôle de qualité" mais plutôt comme une "amélioration vers de la qualité", organisée autour d'une démarche participative. Ainsi, les critères de qualité devraient donner une orientation et un sens mais sans les confondre avec des "indicateurs de performance" ou quelque chose de cet ordre. En fait, un ensemble de critères peut se voir comme la traduction d'un ensemble de valeurs partagées formulées de façon plus explicite, en cohérence avec une pratique, mais pas comme des prescriptions limitées à des indicateurs de performance.

Cette liste devrait faciliter les discussions au sein de l'école, avec tous les acteurs, afin de clarifier les objectifs et les changements nécessaires, d'examiner et d'orienter l'évolution de l'EDD et de développer une liste de critères propre à chaque école, adaptée à son contexte et à son projet.

Les valeurs partagées sur lesquelles ces critères se basent, s'inspirent d'une vision commune et internationale de l'EDD, au cœur desquelles l'apprentissage, l'enseignement, le climat et l'organisation scolaire priment sur les actions et événements de la communauté scolaire.

Malgré l'intérêt à bien des égards de mettre l'accent sur l'EDD en tant qu'agent de changement à court terme au service d'une manière de vivre plus "durable", l'action principale est bien de bâtir de nouvelles voies de penser l'avenir, de prendre en compte notre environnement planétaire et de participer à la résolution de problèmes de société. Donc, de cette manière, ce travail vise à "stimuler" les

acteurs de l'école avec la participation de partenaires appropriés. Cette nouvelle façon de travailler peut offrir à l'école une amélioration en terme d'apprentissage, en accord avec les défis du futur dans un monde en perpétuel changement.

Cette publication fait appel à l'analyse d'études nationales détaillées et de grande envergure sur différentes Eco écoles dans les pays suivants : l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique - les Flandres, la Corée, le Danemark, l'Espagne - la Catalogne, la Finlande, la Grèce, la Hongrie, l'Italie, la Norvège et la Suède. Les auteurs ont étudié les rapports de ces pays à la lumière de leur propre expérience et des sources présentes dans la littérature internationale.

Les études au niveau national ont été écrites avec des interprétations diverses du terme "éco-école". Dans chaque pays, ce terme se correspond à une vision différente de l'éducation à l'environnement et de comment l'EDD peut contribuer au développement de l'école en général. L'objectif principal de cette étude a été de recueillir des informations sur les critères explicites et implicites utilisés dans chaque pays afin de définir et d'évaluer une éco-école et le développement de l'école, et de voir quels scénarios de l'éducation à l'environnement et de l'EDD ont été utilisés implicitement, tout cela du point de vue du rapporteur de chaque pays.

Les auteurs ont souhaité promouvoir le terme "établissement éco-responsable" (selon le Ministère de l'Education Nationale français) appliqué aux écoles qui souhaitent relever le défi EDD avec sérieux et dans toute sa complexité et participer à une évolution générale de l'école. Nous considérons la réflexion et l'échange d'informations d'expériences et d'idées, entre les élèves et les enseignants comme "le sang et la vie" d'une école dynamique.

Une école EDD s'engage à forger des outils d'apprentissage pour le futur en invitant élèves et enseignants à participer à une culture de la complexité, à cultiver un esprit critique, à clarifier les valeurs, à participer et à revoir l'enseignement de toutes les matières à la lumière de l'EDD. Ces éléments peuvent tous être des leviers forts pour développer les capacités des élèves à agir. Une telle école ne subit pas la domination des structures hiérarchiques classiques mais intègre les réseaux dynamiques et les demandes de coopération au niveau local et global. Dans ce contexte, l'idée que l'école puisse être une organisation qui apprend stimule de nouvelles façons de penser en prenant en compte le climat relationnel dans l'école. Bien sûr de telles écoles sont

conscientes de la valeur pédagogique de ces nouvelles façons de penser qui deviennent alors "des outils d'apprentissage" pour une évolution plus profonde au niveau éducatif et culturel et non comme des fins en soi.

Dans une école qui fonctionne bien, sa compétence réside ailleurs que dans la somme des compétences des acteurs individuels. Elle ne dépend pas uniquement de sa capacité de gestion, mais de l'ensemble des expériences, réflexions, innovations, et coopérations mises en œuvre. En tant qu'individu, notre expérience est stockée dans notre mémoire pour toute utilisation ultérieure ; mais où donc se loge la mémoire organisationnelle d'une école ? Il serait logique d'envisager la culture de l'école comme l'expression de sa mémoire ; c'est-à-dire, que les nouvelles expériences, réflexions, innovations, etc... se trouvent incorporées à la culture de l'école et amèneraient à changer les façons d'interagir, d'échanger, et d'agir. Le chef d'établissement est mandaté afin de faciliter de tels processus, mais les buts, les processus et l'organisation devraient faire partie d'une vision partagée. La théorie et la pratique d'une école comme une organisation qui apprend par l'expérience seraient utiles dans son développement en général et pas seulement dans le domaine de l'EDD.

La présente approche encourage l'intégration dans la vie de l'école, non comme une obligation supplémentaire pour les enseignants et l'équipe administrative, mais comme une opportunité de stimulation de l'enseignement et des apprentissages afin de promouvoir des innovations utiles à tout l'établissement.

Comment les critères de qualité s'organisent-ils et s'utilisent-ils ?
Ils sont présentés ci-dessous en trois groupes principaux :

1. critères de qualité concernant les processus d'enseignement et d'apprentissage

2. critères de qualité concernant la politique et l'organisation de l'établissement

3. critères de qualité concernant les relations extérieures

Chaque groupe de critères se subdivise en domaines plus petits et comporte le descriptif de l'action et la présentation des critères. Les critères et les domaines ne sont pas indépendants mais se recouvrent partiellement. Ce genre de recouvrement et d'interactions ne devrait pas être compris comme une limitation de la formulation, mais comme un index de mécanismes multiples en actions dans une institution complexe comme l'école. Chaque domaine est présenté à partir d'un exemple d'une pratique scolaire qui explicite les critères dans une situation réelle. Les exemples sont souvent de petites histoires inspirées par les pratiques relevées dans le contexte international. Comme ils prétendent présenter un court exemple, seuls quelques aspects sont exposés, mais dans les cas réels vous trouverez aussi des obstacles et des problèmes.

En écrivant les exemples et les analyses pour chaque domaine les auteurs ont voulu équilibrer les points de vue nationaux et transnationaux. Dans cette perspective, ils se sont inspirés de documents internationaux sur l'éducation à l'environnement et sur l'EDD.

Le schéma suivant propose un survol des groupes et des domaines de critères de qualité et pourrait s'avérer utile dans l'école pour la formulation de ses propres critères ou indicateurs.

Les critères de qualité de notre proposition ne peuvent être adoptés d'emblée et nécessitent toujours discussions et prises de décision au sein du groupe d'acteurs de l'école. Bien entendu, un certain nombre de ces critères seront supprimés, révisés, ou reformulés à la suite de ces questionnements. C'est pour cette raison que le descriptif de chaque critère reste relativement ouvert pour permettre d'ajouter de nouveaux critères ou des critères revisités.

Ce processus doit être considéré comme interactif : l'EDD implique l'engagement de tout l'établissement dans un processus de recherche action, en acceptant que le développement scolaire n'est pas seulement complexe mais est également imprévisible. Cela requiert une structure avec une évaluation et des révisions régulières à la fois des critères de qualité proposés et des projets d'action concrète.

Le lecteur remarquera que la plupart des critères de qualité sont à la fois pertinents par rapport à l'EDD mais ont aussi un potentiel d'application dans beaucoup d'autres domaines : dans le développement de l'école et dans la modernisation de l'enseignement et de l'apprentissage. Nous sommes d'avis que c'est la combinaison des critères de qualité listée dans le cadre d'adaptations locales qui pourrait développer l'EDD dans une école donnée vers la transformation en une école EDD véritable. Un tel développement de l'école exige la participation active de tous où enseignants et élèves développeraient leurs connaissances et leurs compétences pour construire une société de développement durable. Il n'existe point de chemin prédéterminé vers le développement durable.

C'est ce voyage même qui est le but que nous visons.

Critères de qualité par rapport à la qualité de l'enseignement et des processus d'apprentissage	Critères de qualité par rapport à la politique et l'organisation scolaires	Critères de qualité par rapport aux relations extérieures
<ol style="list-style-type: none"> 1. Critères de qualité dans le domaine des processus d'enseignement et d'apprentissage 2. Critères de qualité dans le domaine des retombées visibles à l'école et dans la communauté 3. Critères de qualité dans le domaine des perspectives pour le futur 4. Critères de qualité dans le domaine de la culture de la complexité 5. Critères de qualité dans le domaine de l'esprit critique et de l'ouverture vers différentes formes de possibles 6. Critères de qualité dans le domaine de la clarification des valeurs et de leur développement 7. Critères de qualité dans le domaine du choix de l'action. 8. Critères de qualité dans le domaine de la participation. 9. Critères de qualité dans le domaine du contenu disciplinaire. 	<ol style="list-style-type: none"> 10. Critères de qualité dans le domaine de la politique et de l'organisation scolaires 11. Critères de qualité dans le domaine du climat à l'école 12. Critères de qualité dans le domaine du pilotage de l'école 13. Critères de qualité dans le domaine de la réflexion et de l'évaluation des initiatives EDD au niveau de l'école 	<ol style="list-style-type: none"> 14. Critères de qualité dans le domaine de la coopération avec la communauté 15. Critères de qualité dans le domaine des réseaux et des partenariats

1. Critères de qualité dans le champ des processus d'enseignement et d'apprentissage

Exemple

Une classe de collège a mené une enquête sur l'utilisation des pesticides par les villageois d'une communauté locale. Ceci comprenait une visite chez un petit exploitant qui cultivait des oignons sur un terrain en location. Il y était arrivé un an auparavant venant d'une région où la pluviométrie avait baissé à cause de la déforestation entraînant de grosses difficultés pour de nombreuses familles.

Les élèves ont reçu des réponses à leurs questions préparées au préalable quant à l'utilisation des pesticides et leur influence sur la santé. C'était clair que l'emploi des pesticides affectait la santé du paysan mais lui permettait des récoltes fréquentes. Il obtenait des oignons à différents stades de développement et pouvait ainsi les vendre une fois par mois sur le marché régional afin d'obtenir les meilleurs prix. Ces revenus lui permettaient de nourrir les membres de sa famille vivant dans un abri et de payer la location du terrain. La plus grande partie de ses revenus était destinée au reste de la famille qui demeurait toujours à l'ancienne adresse. En quittant le champ, la classe est passée devant une plate bande avec des oignons qui n'avaient pas l'air aussi sains et frais que les autres, beaucoup d'entre eux avaient des feuilles tâchées de marron à cause de l'attaque d'une larve de papillon. A leur grande surprise, l'agriculteur expliquait que ces oignons, sans traitement pesticide, étaient pour la consommation de sa famille. Les élèves le bombardaient de questions pour savoir pourquoi il ne vendait pas les oignons non traités au marché. Il leur a expliqué qu'il ne pouvait pas obtenir un bon prix au marché parce qu'ils n'étaient pas aussi beaux que ceux qu'il traitait.

De retour en classe, les élèves avaient de très vives critiques par rapport à l'agriculteur parce qu'ils lui trouvaient une duplicité morale pour gagner de l'argent.

L'enseignant les a aidés à comprendre le dilemme comme un conflit personnel et a déplacé leur attention sur le concept de la loi du marché. Etant bouleversés par ce qu'ils avaient vu, les élèves voulaient enquêter plus en profondeur. Après une séance de « remue méninges » ils ont décidé d'enquêter sur l'attitude de leurs parents et de conduire une expérience pratique sur leur petit marché local.

Ils ont réussi à acheter un paquet de beaux oignons et un paquet cultivé sans pesticides et les amener au marché. Ils avaient préparé des panneaux explicatifs et voulaient les vendre au même prix. Ils ont réalisé un sondage pour repérer les

opinions et réactions des consommateurs. Le projet s'est terminé par une exposition et une prise de parole pendant laquelle la classe a décrit à la fois ses découvertes et ses inquiétudes et a demandé à la communauté quelle direction elle souhaitait prendre à la suite de ces événements.

Analyse de l'action

Le développement durable n'est pas fixe mais est une quête pour développer dans notre vie quotidienne et au sein de notre communauté des comportements bénéfiques pour un maximum de personnes et pour minimiser l'impact négatif que nous avons sur notre environnement. Pour cela, il faut des citoyens actifs, créatifs et critiques sachant résoudre les problèmes et les conflits dans un esprit de coopération. Ils doivent pouvoir associer des connaissances théoriques à des innovations et des idées pratiques. L'une des conséquences est que la démarche enseignement - apprentissage place l'élève au centre et crée des contextes favorables permettant aux élèves de développer leurs propres idées, valeurs et perspectives. Les enseignants doivent considérer les élèves comme des acteurs de leur propre apprentissage. Comme les problèmes liés au développement durable sont complexes et souvent sujets à controverse, il est important d'être capable de faire face à ce désagrément et à cette complexité.

Le contexte de l'EDD offre des opportunités d'apprentissage pour l'enseignement des matières principales avec de fréquentes retombées pratiques au quotidien dans la vie des élèves en particulier et de la communauté en général. Cette approche est donc valorisante pour les élèves.

Critères de qualité dans le champ des processus d'enseignement et d'apprentissage

- Les enseignants écoutent et évaluent les problèmes, expériences, idées et attentes de leurs élèves, et ils savent être flexibles et ouverts au changement par rapport à leur programmation.
- Les enseignants encouragent les aspects de coopération et d'expérimentation à l'école.
- L'enseignement prend en compte la valeur des activités pratiques en les intégrant au développement conceptuel et à l'approche théorique.
- Les enseignants facilitent la participation des élèves et offrent des contextes favorisant l'émergence des idées et perspectives propres aux élèves.
- Les enseignants cherchent les moyens d'évaluer les réalisations des élèves qui sont en cohérence avec les critères mentionnés plus haut.
-

2. Critères de qualité dans le domaine des retombées visibles à l'école et dans la communauté

Exemple

Les enseignants d'une école rurale avaient des inquiétudes par rapport à une forêt à proximité de l'école. C'était un forêt, abandonnée depuis des années, où peu de villageois osaient se promener. Les enfants fascinés, voulaient l'explorer et l'utiliser pour certaines de leurs activités.

Les enfants ont proposé de solliciter l'aide de la communauté et de leurs parents pour rendre la forêt plus propre, sans déchets abandonnés, et plus accessible ; avec leurs enseignants ils ont imaginé un projet spécifique et sa programmation. Pendant trois jours avec l'aide de toute la communauté, cette forêt abandonnée a été transformée en espace plus accueillant. Des plantes sauvages des alentours furent plantées afin d'augmenter la gamme des espèces présentes et de belles pierres furent disposées le long d'une allée d'exploration.

La communauté toute entière a continué à aider à la préparation du sol en vue de plantations futures d'autres essences d'arbres.

Aujourd'hui la forêt, devenue un lieu éducatif, prolonge le terrain de l'école et apporte une sorte de jardin botanique utilisé tout au long de l'année. Lors de programmes scolaires particuliers, différents aspects sont abordés durant l'année.

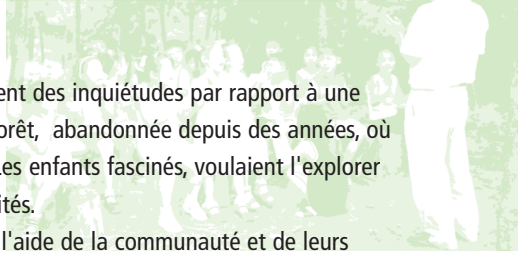
Les enfants avec leurs enseignants entretiennent régulièrement la forêt. Les villageois y viennent pour faire du jogging, des promenades, et le parc qu'est devenue la forêt est très couru pendant les vacances.

Analyse de l'action

L'EDD appelle à la prise de décision et aux actions pratiques ; les écoles doivent non seulement parler de l'avenir mais agir pour l'avenir. Néanmoins, l'objectif principal ne saurait être les résultats physiques ou techniques visibles mais plutôt l'engagement et l'apprentissage des élèves.

Les buts éducatifs et ceux de développement durable n'ont pas toujours les mêmes priorités. Dans l'éducation au développement durable, l'important n'est pas tant le problème étudié et le résultat de sa résolution que l'accent mis sur les idées et les opinions des élèves et la façon dont les enseignants aident à développer la pensée complexe et critique ainsi que la clarification des valeurs lors du processus de recherche et de résolution du problème abordé.

L'eau ou l'énergie, les ordures ou la réfection de la cour de l'école sont des exemples classiques où la participation est fondamentale, où les solutions



simples n'existent pas et où rien n'est certain. Cela nécessite la prise en compte de points de vue différents, et donc une approche démocratique pour une prise de décision consensuelle. Il est également important que les enseignants mettent en évidence avec les élèves quelles sont les relations avec les différentes formes de pouvoir - social, institutionnel ou économique - sans leur donner la fausse impression qu'ils seraient les seuls à décider.

Le but principal est manifestement de comprendre comment les systèmes fonctionnent en réalité pour se préparer à les changer dans le futur. Les résultats peuvent être plus ou moins réussis sans laisser aux élèves un sentiment de frustration. Cependant, lorsqu'il y a des résultats et lorsque un petit rêve de changement devient réalité grâce aux efforts concertés de la classe ou de l'école il est d'une importance capitale de souligner les valeurs de ce changement même pour ceux qui n'ont pas participé et d'entretenir ce qui a été accompli. Souvent, le suivi est plus difficile que le changement lui-même ; ceci peut être le point de départ d'une réflexion des élèves et de tout l'établissement scolaire.

Critères de qualité dans le champ des retombées visibles à l'école et dans la communauté

- Des changements physiques/ techniques au sein de l'école ou de la communauté en rapport avec l'EDD sont considérés comme une opportunité éducative pour un apprentissage de la démocratie participative.
- Les changements opérés et leurs résultats à l'école et dans la communauté sont pérennisés.
-

3. Critères de qualité dans le champ des conséquences de nos actions pour le futur

Exemple

A l'école primaire, un enseignant cherchait un moyen concret d'aborder les aspects inter générationnels des problèmes de développement. D'abord elle a proposé aux élèves d'imaginer combien ils auraient de petits enfants, d'en choisir un et de fabriquer un petit personnage à partir de cartons pré découpés et de différents papiers de couleurs pour les vêtements. Par la suite, elle les a invités à choisir un prénom pour leur petit enfant et à deviner quels seraient ses plats et ses activités préférés. Tout ceci avait pour but qu'ils se projettent dans la vie de leurs petits enfants potentiels à un âge donné.

Sur le mur de la classe elle a tracé une ligne comme échelle des temps en indiquant l'année en cours et un certain nombre de décennies passées et futures. Après une courte explication sur le sens de cette ligne, les enfants ont envisagé combien il se passerait d'années jusqu'à ce que leurs petits enfants aient l'âge prévu. Finalement, tous les petits personnages furent accrochés au dessus de la ligne en fonction du temps écoulé à partir du moment présent. Dès lors, il fut facile pour l'enseignant d'impulser une réflexion portant sur les problèmes concrets du futur. En indiquant leurs petits enfants, ils pouvaient ainsi nommer les aspects avantageux ou menaçants générés par des situations actuelles et des choix possibles.

Souvent le mode de vie souhaité des générations présentes projeté dans le futur s'avérait aller contre les intérêts de leurs petits enfants sauf si leurs conséquences étaient prises en compte à temps.

Analyse de la situation

Les plus jeunes enfants ne songent pas au développement de la société à moins qu'on ne les aide à y réfléchir et à comprendre les processus de ce développement. Dans certaines cultures les élèves ont l'habitude de regarder leur propre développement et celui de leurs pairs. Ils trouvent plutôt statique la société qui les environne. Dans d'autres cultures le manque de certitudes et de stabilité est tel que les élèves ne trouvent pas de sens à des questions concernant le futur.

"Le futur démarre à chaque seconde" et "le futur est influencé par ce que nous et d'autres faisons" sont deux phrases qui introduisent l'examen des problèmes de développement. Une autre amorce possible est de regarder en arrière et de

réfléchir à ce qui a modelé les changements connus et nos conditions de vie jusqu'à maintenant.

En regardant vers l'avenir nous ne devrions pas considérer le développement comme une direction déterminée à l'avance mais plutôt souligner les options multiples dans les décisions à prendre, les solutions alternatives et les moyens de ce développement. Sans une compréhension des différents futurs possibles, il n'y aurait plus d'espace pour la démocratie. La démocratie se construit sur l'idée d'oeuvrer ensemble pour construire un avenir commun. Toutes les décisions et tous les changements conditionnent l'avenir à court et à long terme. Essayer de les envisager et de se forger une opinion sur différents scénarios souhaitables aide les élèves à s'engager activement à imaginer une société future et, par là même, les conséquences de leur vie au quotidien. Accepter l'impossibilité d'éliminer tout risque et toute incertitude fait partie de cette compréhension, en même temps que l'aptitude à apprendre du passé et des erreurs commises.

Critères de qualité dans le champ des conséquences de nos actions pour le futur

- Les élèves travaillent à partir de scénarios et de visions du futur en cherchant des solutions alternatives de développement et de changement, et en établissant des critères de choix.
- Les élèves comparent les effets à court et à long terme des alternatives et des décisions retenues.
- Les élèves cherchent des relations entre passé, présent et futur pour avoir une compréhension historique du problème étudié.
- Les élèves élaborent des plans pour le futur de manière à réduire les risques tout en acceptant une part d'incertitude
-



4. Critères de qualité dans le champ de la «culture de la complexité»

Exemple

Le défi de la complexité est au cœur du projet d'une petite école primaire. Non seulement le projet d'école mais aussi l'organisation de l'école essaient de prendre en compte la complexité de la réalité. Comme c'est une école primaire la première question que les enseignants ont posé était : " Que signifie la complexité pour nous?" et "Que signifie la complexité pour nos jeunes élèves?".

Les enseignants ont décidé d'avoir une stratégie commune pour tous les sujets et à tous les niveaux pour explorer ces interrelations. En conséquence, l'astronomie et l'observation du ciel ont pris un intérêt particulier pour l'école. A regarder le mouvement du soleil et des étoiles les élèves ont appris sur le temps et l'espace et ils se sont posés des questions quant à leur place sur la planète. Ils ont appris la patience et à relier l'attente avec l'émotion de la découverte. Cette émotion a été nourrie de nombreux autres travaux de laboratoire et de terrain.

Les enseignants pensent qu'il est irréaliste de demander aux enfants de respecter un arbre ou la qualité de l'eau s'ils n'ont pas eu le temps de jouer et d'avoir un contact physique avec la nature. Les élèves sortent pour de tels travaux pratiques par tous les temps ayant préparé chaque excursion pour les tâches prévues mais aussi pour "l'inattendu" en se demandant "que faire au cas où ?". Au retour ils parlent de leurs émotions, de leurs perceptions, d'où ils ont rencontré de l'inattendu et de la manière dont ils l'ont géré.

L'empathie avec la nature a été explorée plus profondément à travers les anciens mythes et contes, quand les enfants ont été invités à inventer leurs propres mythes. On a également demandé aux élèves d'entretenir et de prendre soin du jardin de l'école, renforçant ainsi les liens à la nature qu'ils avaient découverts : ils ont commencé à prendre soin "de petites choses dans une dimension locale pour apprendre ensuite à prendre soin des choses à une grande et plus large échelle".

Analyse de l'action

La complexité est devenue un des mots clés de l'EDD mais sa signification et ses défis éducatifs restent à explorer. L'idée qui émerge souligne la nécessité d'une pensée complexe dans ce monde complexe où les situations environnementales sont complexes à gérer pour contrecarrer la vision réductionniste de beaucoup d'approches purement techniques.

Notre crise environnementale est reconnue comme le résultat de l'application, à notre monde social et naturel complexe, d'un mode de pensée orienté vers la résolution analytique de problèmes complexes (séparer le tout en parties pour les étudier). L'éducation a un rôle fondamental pour construire une culture de la complexité. Pour ce faire, il y a trois directions principales prises par les écoles et par les chercheurs qui s'appliquent à toutes les disciplines et activités scolaires.

- a) L'attention que l'on prête aux interactions dans le temps et dans l'espace qui relie tous les êtres vivants entre eux, les événements naturels aux événements sociaux et économiques, l'attitude individuelle à l'attitude collective. Elle permet de construire une « approche systémique » de la réalité et de favoriser la capacité à saisir les liens existant entre les actions locales et les effets globaux.
- b) L'importance à la fois de la diversité et des contraintes comme opportunités pour le futur. Les contraintes ne sont pas les mêmes pour la science ou pour la technique, et elles permettent une évolution « non prévisible » et la créativité. L'apprentissage en lui-même est un exemple de ces processus semi chaotiques, non prévisibles, où la diversité des individus et les contraintes liées au contexte permettent la construction de significations et de solutions personnelles.
- c) La conscience des limites des ressources, du temps nécessaire aux cycles biologiques, des possibilités de l'esprit humain et en même temps de la conscience de l'imprévisibilité des systèmes naturels et sociaux complexes et des risques associés à chaque action ou inaction.

La connaissance, dans ces orientations, n'est pas seulement rationnelle mais émotionnelle et basée sur des valeurs ; elle comprend l'empathie, le respect de la diversité (biologique, sociale, culturelle...) et la conscience des limites de toute connaissance. La sagesse et le principe de précaution dans la programmation d'une action sont les conséquences de ce point de vue "complexe". Le principe de précaution implique la conscience de nos limites et la possibilité d'envisager les conséquences graves résultant d'une décision donnée ; les pour et les contre doivent être pris en compte lors de l'évaluation des solutions alternatives.

Critères de qualité pour "une culture de la complexité"

- Les élèves oeuvrent pour bâtir une compréhension du problème en examinant les points de vue et les intérêts différents avant d'envisager une solution.
- L'enseignement de toutes les matières est basé sur la multiplicité des relations, des influences et des interactions.
- Les élèves ont l'occasion de se confronter à la diversité biologique, culturelle, sociale et de prendre en compte ces aspects comme autant d'opportunités pour envisager des possibilités de changement.
- Les élèves et les enseignants acceptent que l'incertitude fasse partie de la vie et se préparent à l'inattendu et à s'y confronter, tout en étant conscients du principe de précaution.
-

5. Critères de qualité dans le domaine de la pensée critique et l'ouverture à différentes possibilités

Exemple

Des élèves de primaire travaillaient sur un projet qui traitait des problèmes et des questions concernant l'utilisation des pesticides. Afin qu'ils cernent la totalité de ce problème complexe, les enseignants ont souhaité qu'ils prennent conscience de tous les intérêts conflictuels en jeu. Donc, la moitié de la classe a du prendre position pour l'utilisation des pesticides et l'autre moitié contre, pour identifier et analyser leurs positions respectives.

Ils ont du, chercher des renseignements pertinents en vue de défendre leur point de vue spécifique, en consultant des documents (livres, journaux, internet, etc.) et des personnes ressources dans leur communauté locale. Finalement, ils ont dû organiser un débat, pour présenter ces points de vue en classe.

En vue de renforcer l'authenticité du travail scolaire, les personnes ressources (agriculteur traditionnel, agriculteur biologique, le directeur du supermarché local, un représentant d'une association locale de consommateurs et le président d'une association locale de randonneurs) furent invités à participer au débat. Par la suite, les élèves ont été répartis en groupes pour discuter et prendre position sur les problèmes posés.

A cette occasion, on leur a demandé, non seulement leur opinion quant à l'utilisation des pesticides, mais aussi quelles pourraient être les démarches et actions alternatives possibles en regard des arguments développés au cours du processus d'apprentissage en amont.

Analyse de l'action

Les élèves sont exposés, tous les jours, à des quantités invraisemblables d'informations complexes, contestables ou contradictoires qui sont rarement neutres au niveau éthique ou politique. Il devient évident que la connaissance n'est aucunement un phénomène objectif qui reste invariable malgré le point de vue ou le moment.

Afin de devenir des citoyens actifs et responsables, les élèves doivent pouvoir développer leur propre pensée, sans prendre les informations ou raisonnements à la lettre ; ils doivent "passer au crible" tout ce qui est présenté comme une "évidence" sur laquelle reposent certaines affirmations, opinions et façons de voir.

Par ailleurs, en associant la pensée critique à l'existence d'autres "possibles", on met l'accent sur le fait qu'être un homme critique ne signifie pas être négatif et sceptique sur tout et pour tout d'une manière déterministe. Celui qui a un esprit critique n'est pas quelqu'un qui refuse tout, mais un être qui lie la rigueur d'une réflexion approfondie et le désir de connaissance associé à une vision empathique et optimiste des choses, c'est quelqu'un qui cherche à exploiter le potentiel d'une situation et à apporter des solutions positives. L'ouverture à différentes formes de possibles souligne le fait qu'un penseur avec un esprit critique ne recherche pas des limites et des restrictions. Mais, dans un esprit créatif et ouvert, il recherche et s'inspire de solutions positives et fructueuses tirées d'autres cultures, d'autres temps, d'autres contextes. Ainsi, en focalisant à la fois sur ce qui ne va pas et sur ce qui va bien, la pensée critique, couplée à l'ouverture vers différentes possibilités permet l'émergence des capacités personnelles et collectives de transformation et soulignent le fait que le développement durable requiert une nouvelle vision du futur.

Critères de qualité dans le domaine de la pensée critique et de l'ouverture vers différentes formes de possibles

- Les élèves prennent en compte les relations de pouvoir et les conflits d'intérêts à tous les niveaux : local, international, intergénérationnel.
- Les élèves sont encouragés à apprécier toutes les situations de différents points de vue et à s'identifier aux autres personnes.
- Les élèves sont encouragés à élaborer des argumentaires pour défendre différentes positions.
- Les élèves sont encouragés à rechercher des exemples de ce qui est/était utile dans d'autres situations afin de faciliter l'émergence de nouvelles alternatives.
-

6. Critères de qualité dans le domaine de la clarification et du développement des valeurs

Exemple

Travailler avec les valeurs des élèves est plus difficile pour des enseignants qui sont déjà des environnementalistes ! De ce fait, un groupe en recherche action a pu centrer sa recherche sur la clarification et l'établissement des valeurs. Le défi était de croire à ce qu'ils faisaient en même temps que de s'ouvrir aux "croyances" des autres. Le problème était la présence d'un grand nombre de chasseurs parmi les parents d'élèves qui furent confrontés à une question d'élève mettant en doute la cohérence entre "l'amour de la nature" proclamé par les chasseurs et l'activité de chasse.

Au début, les enseignants ont évité de faire état de leur point de vue, mais ont organisé de nombreuses rencontres avec l'association de chasseurs, l'Office National des Forêts et une association locale contre la chasse. Un ancien chasseur a été invité à raconter des histoires sur la chasse et sur ce qui le fascinait, et l'histoire de la région et ses traditions de chasse ont été ainsi partagées.

Au cours de ces rencontres, le problème général de la biodiversité et son importance pour l'avenir ont été évoqués. On a distingué la chasse des espèces en voie de disparition de celle des espèces en surabondance.

Il y a eu des discussions sur les lois régionales, nationales et internationales. Les enseignants ont joué le rôle de "facilitateurs", aidant les élèves à clarifier leurs points de vue et à poser des questions et donnant également leur avis, sans qu'il y ait une position unanime par rapport à la chasse.

Les résultats et les questions présentés par les élèves, à la fin de l'année, ont montré une compréhension profonde, non seulement du "dilemme" de la chasse mais également du changement des relations entre l'homme et les autres créatures vivantes des différentes régions du monde.

Analyse de l'action

La culture de la complexité et de la pensée critique sont fondées sur des valeurs. L'EDD repose, de façon explicite, sur des valeurs et sur la rationalité. Le message essentiel est que partager le respect de la diversité des êtres humains implique l'acceptation de valeurs autres que les nôtres.

Les valeurs ne sont pas faciles à transmettre ou à changer. Des études montrent qu'un changement de comportement à court terme ne correspond pas à une réorientation à long terme. Il est nécessaire de prendre conscience des valeurs sur lesquelles les gens basent leur vie afin d'entamer des négociations ou d'établir d'autres valeurs.

Les valeurs "déclarées" au cœur de nos sociétés sont souvent différentes des valeurs qui déterminent nos actions, car elles sont mêlées à des intérêts personnels. Il n'est pas rare que des opinions et décisions présentées comme des faits ou des évidences soient basées uniquement sur certaines valeurs, à priori.

Le rôle de l'enseignant est difficile dans ce processus qu'est la clarification des valeurs et leur développement : d'une part, il doit clarifier et rendre explicites ses propres valeurs et d'autre part, il doit respecter celles des élèves.

Critères de qualité dans le domaine de la clarification et du développement des valeurs

- Les élèves travaillent sur la distinction entre les connaissances factuelles et les opinions basées sur des valeurs et apprennent à examiner les valeurs et les intérêts en question.
- Les enseignants se concentrent sur la clarification et la discussion des valeurs des élèves, sur le respect mutuel et sur la compréhension d'autres valeurs.
- Les enseignants acceptent le défi de permettre aux élèves de se prononcer, et ceci en refusant d'imposer leurs propres valeurs et opinions.
-

7. Critères de qualité dans le domaine du choix de l'action

Exemple

Une classe d'enfants de 10 ans travaillait sur le problème "Est-ce que nous faisons le bon choix en matière d'emballage?" L'idée de départ était que certains élèves trouvaient que le recyclage des emballages n'était pas fréquent. Par exemple, un groupe de jeunes s'inquiétait du fait que les bidons en plastique pour le liquide lave-glace, vendu aux stations-service, n'étaient pas recyclés.

Avant de traiter ce problème spécifique, l'enseignant a voulu travailler sur le problème en général, afin d'en améliorer la compréhension. Les élèves ont mené une enquête sur le type et la quantité des emballages utilisés dans le commerce local. Ils ont analysé l'origine, l'utilisation et le destin final de cet emballage en plastique et ont visité des entreprises de recyclage. Ils ont mis en scène un jeu de rôle en vue d'exposer le conflit d'intérêt quant à l'utilisation d'emballage et ont élaboré un questionnaire pour sonder les attitudes du public.

Munis des informations recueillies, les élèves ont contacté l'organisme responsable de l'étiquetage des emballages afin d'en savoir plus, la mairie à propos du tri des déchets et quelques producteurs à propos du volume d'emballage d'un certain nombre de marchandises.

Après l'identification des différents arguments, points de vue et faits se rapportant à la question de l'emballage, ils ont décidé, avec leur enseignant, d'écrire à la société pétrolière concernée. Ils ont expliqué leur analyse et ont suggéré le recyclage des bidons plastiques. Ils ont reçu une réponse indiquant que la société trouvait l'idée bonne et réfléchirait sérieusement à la mise en œuvre d'un système basé sur les données de l'enquête.

Analyse de l'action

Le choix de l'action implique, d'abord, la décision par les élèves et leur enseignant de résoudre le problème lié au développement durable ou d'empêcher sa poursuite, ensuite de développer la réflexion sur l'action à mener. Une action vise ainsi le changement : changement dans le mode de vie des élèves et/ou dans leurs conditions de vie en général.

L'idée centrale est que l'essentiel de l'apprentissage dépend de l'implication des élèves dans de véritables problèmes. Ils apprennent quels sont les mécanismes, phénomènes et barrières impliqués dans la résolution d'un problème environnemental en suivant les nombreuses étapes : l'examen des

données, la recherche d'informations relatives au problème, le questionnement sur la validité des sources d'information, l'analyse des présupposés, la détection des préjugés, l'exploration des alternatives et la présentation des opinions et des possibilités d'action.

Cependant, en dehors de ce type de connaissance plus "rationnelle", il y a aussi une forme de méta-connaissance, acquise par le fait même de s'être impliqué dans la résolution d'un problème réel. Tout au long de ce processus, les élèves rencontrent souvent des adultes disponibles qui prennent le temps de les écouter et les prennent au sérieux. Cette approche leur permet d'avoir confiance en l'action qu'ils peuvent mener individuellement et collectivement, ainsi que de comprendre quel est l'impact de leur engagement sur le réel.

Critères de qualité dans le domaine du choix de l'action

- Les situations et les actions qu'étudient les élèves sont choisies par l'enseignant pour leur valeur éducative et non pas seulement comme une manière de résoudre des problèmes réels.
- Les élèves participent à la prise de décision quant à l'action à engager et apprennent par la réflexion menée en amont.
- L'enseignement focalise sur les stratégies d'action possibles et authentiques et sur l'expérience tirée d'actions réelles.
- L'engagement des élèves s'accompagne d'une réflexion sur les effets locaux et globaux de l'action envisagée; les risques et possibilités des choix alternatifs sont examinés.
-

8. Critères de qualité dans le secteur de la participation

Exemple

Une enseignante de collège avait travaillé depuis de nombreuses années sur la participation des élèves, convaincue de la nécessité de l'approche participative pour promouvoir le développement durable. La compétence des élèves pour la participation active et le partage des responsabilités s'était accrue au fil des ans.

Au début, l'enseignante avait délibérément invité les élèves à participer aux choix des méthodes de travail tandis qu'elle se réservait les décisions se rapportant au choix des thèmes.

Par la suite, elle a donné de plus en plus de responsabilités et de choix aux élèves pour arriver, finalement à ce qu'ils soient impliqués à l'essentiel des décisions concernant les thèmes, les méthodes, le choix des actions et l'évaluation.

Un aspect important de ces initiatives pour améliorer la participation a été d'examiner la façon d'établir des règles. Elles ont été érigées par le dialogue et la négociation. Les relations de pouvoir étaient relativement transparentes et claires afin que les élèves sachent quelle influence ils pouvaient exercer.

Analyse de l'action

La notion de participation est intimement liée à la notion de démocratie ; la participation signifie le fait de prendre part, de partager les responsabilités, de s'impliquer dans des actions menées en commun ; ce sont les bases de la construction du tissu social. Cependant, la participation n'est pas quelque chose d'inné ou d'évident, mais dépend des compétences et des capacités révélées par chaque situation ; s'y ajoutent d'autres conditions : le contexte culturel de l'école, l'ambiance de travail, la matière enseignée et les compétences des enseignants. De plus, il y a un grand défi pour l'enseignant qui doit inclure la participation dans son programme et aider les élèves à participer de façon authentique. Ecouter, exprimer son point de vue, prendre des responsabilités et exercer une influence, sont d'autant de capacités qui s'apprennent.

Du point de vue de l'apprentissage, la participation joue un rôle considérable car les élèves se trouvent au cœur du processus et se l'approprient. Elle favorise la motivation à échanger, à chercher des solutions et à agir dans un contexte social. De surcroît, cette participation deviendra la clé de voûte de leur vie et de leur avenir. Pourtant, la participation n'implique pas que les élèves décident de tout par rapport au projet. Chaque élève doit pouvoir participer au plus fort de sa capacité sous l'égide de l'enseignant qui gère la qualité générale de l'apprentissage dans le temps alloué.

Critères de qualité dans le domaine de la participation

- Les enseignants mettent l'accent sur la capacité des élèves à participer et à coopérer de manière significative: l'écoute, l'expression de leurs points de vue, la prise de responsabilité et la solidarité.
- Les enseignants accordent la possibilité aux élèves de prendre part à la décision, en fonction de leur âge et de leurs capacités.
- Les élèves se forment à la pratique de la démocratie participative.
-

9. Critères de qualité dans le domaine du contenu disciplinaire

Exemple

Des élèves de 14 ans, travaillaient sur un problème de conflit d'intérêts concernant l'utilisation d'un ruisseau près de leur école ; ils ont posé des questions sur l'utilisation d'un ruisseau par un pisciculteur et un pêcheur comme par exemple : comment marche une pisciculture ? Quelle est son incidence sur la qualité de l'eau ? Quelles sont les espèces souhaitables ? Le pêcheur peut-il pêcher n'importe où ? Afin de se sensibiliser au problème, les élèves ont prélevé des échantillons de la flore et de la faune et ont construit deux aquariums identiques. Ils ont ajouté des apports de nutriments à l'un des deux et ont constaté que l'eau devenait trouble et que le nombre d'espèces diminuait. Par extension, les élèves ont pu vérifié l'impact de la pisciculture sur la qualité de l'eau du ruisseau.

Pour comprendre comment fonctionne une pisciculture, les élèves ont construit des maquettes en papier-mâché. Les maquettes ont nécessité le calcul pour respecter l'échelle choisie. Ils ont discuté des questions techniques concernant l'alimentation des poissons et l'enrichissement en oxygène de l'eau.

Les données législatives régissant la gestion d'une pisciculture et également celles concernant la pêche ont été examinées.

Par la suite, les élèves, forts des informations acquises précédemment, ont interviewé le pisciculteur et un pêcheur en vue d'identifier et d'analyser les arguments et opinions des acteurs principaux. Ces entretiens ont été retranscrits sur ordinateur, après vérification de la formulation et de l'orthographe par leurs pairs, puis ils ont élaboré un rapport complet.

Les matières comme la biologie, la chimie, la géographie, les maths et la sociologie ont été étudiées par le biais des concepts et pratiques concernant un ensemble de domaines : nutriments, métabolisme, décomposition, oxydation, construction de maquettes, lois, intérêts, conflits, limites, valeurs, etc. Les étudiants ont trouvé que cela avait contribué à une meilleure compréhension et enrichi les divers arguments et représentations qu'ils avaient des problèmes et des conflits d'intérêt.

Analyse de l'action

Les disciplines des programmes scolaires contribuent à l' EDD. En revanche, un problème de développement durable ne peut s'étudier que rarement par le biais

d'une seule matière. L'introduction d'une discipline dans l'étude devrait se décider en regard de sa pertinence dans les questions en lien avec le problème environnemental étudié. Les sciences naturelles et sociales ne sont pas utilisées en tant que telles, mais servent à élaborer des modèles et des concepts pour étayer la compréhension de la complexité des enjeux d'un problème environnemental donné.

Le problème est considéré comme un territoire où les matières s'apparentent à différentes façons de le cartographier (politique, climatique, géologique.) et qui sont utiles à sa compréhension et aux plans d'action qui peuvent en découler. Les cartes ou grilles de lecture utilisées dépendent de ce que nous voulons changer. L'important n'est pas tant d'utiliser toutes les cartes possibles mais de les utiliser pour comprendre le processus de simplification de la complexité; il s'agit de ne pas confondre la carte et le territoire.

Etudier les problèmes liés au développement durable implique une approche interdisciplinaire. L'accent est mis sur le renforcement des connexions entre des perspectives différentes et non par leur fragmentation.

L' EDD devrait servir à l'apprentissage des matières traditionnelles en fournissant des exemples et des perspectives ; il en découle un enseignement renouvelé et innovant. Les établissements scolaires sont ainsi mis au défi d'explorer dans quelle mesure il est possible d'employer les méthodes EDD pour renforcer l'intérêt pour les matières de base de manière percutante. Les matières très théoriques et 'scolaires' du programme se trouvent souvent réintégrées à la réalité par une approche authentique et interdisciplinaire des problèmes du développement durable.

Critères de qualité dans le domaine du contenu disciplinaire

- Les enseignants en EDD mettent l'accent sur les problèmes et les problématiques - les disciplines utilisées sont réalistes et pertinentes en vue d'appréhender la complexité des problèmes.
- Les enseignants cherchent des idées et des perspectives en EDD afin de renouveler et d'innover au niveau de l'enseignement et de l'apprentissage des matières traditionnelles.
- Les théories et les concepts des disciplines typiquement "scolaires" permettent la rationalisation des connaissances expérimentales qui sont souvent naïves et insuffisamment soumises à la critique.
-

10. Critères de qualité dans le domaine de la politique et de l'organisation scolaires

Exemple

Le directeur d'une école suivant l'inspiration de la nouvelle DEDD (Décennie d'Éducation pour le Développement Durable) organise une réunion pour tous les enseignants. Il invite, également, des représentants des Associations des Parents d'Élèves et quelques élus locaux concernés. Il informe les participants, avant la réunion, de tout ce qu'il a recueilli (articles, Internet) sur la DEDD. Dans son invitation, il fait part de son intérêt mais aussi de ses réserves par rapport à l'engagement de son école dans la DEDD.

Lors de la réunion, tous les groupes sont invités à citer les avantages et les inconvénients d'un effort concerté dans le domaine de l'EDD. Aucune décision finale n'est prise, mais un certain nombre de groupes de travail se réunissent en vue d'examiner plus en détail les différents aspects, avant la réunion décisionnelle. L'analyse de l'expérience tirée des projets et initiatives antérieures de l'école pour un réinvestissement dans ce nouveau contexte est un des points importants de la réflexion. D'autres points se rapportent à l'influence éventuelle de l'EDD sur l'apprentissage des matières fondamentales et à son impact sur la performance des élèves lors des examens importants. Les parents et les acteurs locaux sont encouragés à exposer leur point de vue.

Une deuxième réunion permet la mise en commun des réflexions des groupes et leur discussion. Finalement, les groupes tombent d'accord pour commencer un travail en EDD, mais tous ont des doutes quant à la façon de procéder. On souligne le fait que les prochaines étapes seraient du domaine de l'exploration et de l'apprentissage, plutôt que du progrès et de la réussite. Il est décidé d'établir une liste de critères de qualité pour le travail en EDD et d'utiliser la liste actuelle comme point de départ. Un certain nombre de plus petites étapes intermédiaires sont identifiées dans l'idée d'impliquer tout le personnel à cette démarche.

Analyse de l'action

La politique d'un établissement scolaire concerne l'intérieur et l'extérieur à la fois, et les deux fonctions sont susceptibles d'être renforcées par l'orientation EDD. Cette orientation peut aider l'établissement à montrer à l'extérieur le profil d'une école qui va de l'avant. À l'intérieur, la transformation d'une école en une organisation dynamique qui apprend, peut résulter de la réflexion et de l'innovation qui motive cette initiative EDD. La nature même de l'EDD et ses

visions du futur supposent un climat d'échanges d'idées et de souhaits. De cette manière, ceci peut alléger la routine quotidienne et les tâches peu gratifiantes et encourager l'investissement de tous les acteurs dans l'école si le chef d'établissement comprend ces potentialités. Il aura toujours le rôle clé dans le déploiement des ressources et de l'énergie de son personnel. La concertation et l'accord par rapport à la direction à prendre sont obligatoires ; de petits pas dans la bonne direction sont plus durables que des changements trop rapidement mis en œuvre.

Un établissement qui fonctionne bien développe une compétence supérieure à la somme des compétences individuelles. Nous évoquons dans l'introduction que la culture de l'établissement peut être l'expression de sa mémoire collective ; les nouvelles expériences, réflexions, innovations etc., s'intègrent dans cette culture et changent les façons d'interagir, de discuter et d'engager des actions. L'école est mandatée pour favoriser de tels processus, mais le projet et son déroulement doivent émaner de la vision partagée qui englobe tous les acteurs de l'école.

Critères de qualité dans le domaine de la politique et l'organisation scolaires

- L'établissement scolaire accueille une orientation EDD dans sa mission et son projet annuel d'action.
- Le chef d'établissement encourage les enseignants à envisager des perspectives futures afin de programmer leur travail EDD à long terme.
- L'établissement scolaire alloue le temps nécessaire au travail des élèves dans son planning, y compris pour la préparation des sujets EDD.
- L'établissement scolaire répond aux besoins de formation de ses enseignants en EDD.
-

11. Critères de qualité dans le domaine du climat scolaire

Exemple

Un petit établissement urbain est caractérisé par les plans d'apprentissage variés qu'il offre aux élèves : des projets concernant les questions de développement durable se trouvent au centre de l'enseignement dans chaque classe, quels que soient le niveau ou l'âge. Les enseignants croient fermement que "prendre du plaisir pendant le temps scolaire" et "se préparer pour le futur" peuvent cohabiter et qu'un climat constructif, non compétitif et stimulant est ce qui convient le mieux aux élèves.

Le chef d'établissement essaie de déléguer les rôles et les responsabilités équitablement. Certains enseignants sont responsables de la coordination du travail sur le projet de classe, d'autres initient des projets scolaires impliquant plusieurs classes, tels que les échanges avec d'autres écoles, l'intégration des élèves handicapés aux travaux de classe, les relations entretenues avec la municipalité ou les autorités chargées de l'éducation.

Les parents et la communauté sont informés régulièrement et sont très fiers de ces activités. Une association de parents et de citoyens a pour mission de soutenir l'établissement ; les activités de l'association et de l'école sont programmées ensemble, afin d'aborder avec les parents et les citoyens intéressés les mêmes questions que les élèves étudieront pendant l'année à venir.

Chaque année, il y a un nouveau défi. Le premier mois de l'année scolaire est consacré à la planification du nouveau projet et à l'établissement de relations de confiance au cœur de la communauté scolaire.

Un accueil spécial s'adresse aux nouveaux-venus (enseignants, élèves, parents, personnel) par le biais des activités auxquelles participent des personnes d'âges différents, du tutorat entre les élèves et des activités spéciales pour les parents intéressés.

Chaque acteur est représenté lors du Conseil d'administration mais l'établissement souhaite ouvrir un débat plus large sur les principaux problèmes et décisions, avant les décisions du Conseil d'administration.

Analyse de l'action

Le climat scolaire est difficile à définir mais il est ressenti par tout enseignant et tout élève. Ce climat est généré par - et influence fortement - l'essentiel des relations entre tous les membres de l'établissement et avec les autorités, les

parents et la communauté extérieure. Chaque groupe (élèves, enseignants, etc.) ainsi que chaque individu au sein d'un même groupe peut vivre cette ambiance de façon différente. Pour un grand nombre d'acteurs, un fort sens d'identité, d'appartenance et de fierté constituent les éléments principaux d'une atmosphère positive en même temps que le sentiment que les doutes et les critiques sont non seulement permis mais encouragés.

L'EDD peut influencer positivement ce climat. Dans un établissement caractérisé par la participation, l'esprit critique, la clarification des valeurs et l'action authentique, la complexité s'appréhende mieux.

Il est important pour l'EDD que tous les membres de la communauté scolaire soient conscients de leur mission et de leur contribution : le personnel non enseignant contribue autant que les enseignants ou les parents à la construction au quotidien des pratiques de respect, d'attention portée au matériel scolaire, de confiance dans les lois démocratiques et de plaisir éprouvé dans cet environnement social et d'apprentissage.

Critères de qualité dans le domaine du climat scolaire

- Un bon climat permet à chacun de sentir qu'il peut contribuer à développer des idées innovantes sans peur du jugement; la direction de l'école joue ici un rôle clé.
- L'établissement scolaire est vécu comme un lieu où tous les acteurs agissent de manière démocratique et participative ; ils s'associent, à des niveaux différents, aux processus décisionnels.
- La communauté scolaire entière, particulièrement les parents, est informée de l'intérêt de l'EDD pour la formation globale des élèves et elle est impliquée dans le processus de développement de l'école.
-

12. Critères de qualité dans le secteur de la gestion de l'établissement scolaire

Exemple

Nous sommes dans un établissement scolaire plutôt grand, en province. Nous sommes très bien accueillis par le directeur qui nous fait visiter le parc autour de l'école. Il y a beaucoup d'arbres, de buissons fleuris et de fleurs autour de petites pelouses ; certains coins sont aménagés où les élèves peuvent s'asseoir pour travailler, ou juste pour se détendre. Beaucoup d'arbres ont de petits panneaux en bois qui signalent leur nom commun et leur nom scientifique. Un secteur est dévoué à un jardin de plantes aromatiques (pour la cuisine) et médicinales (pour la santé).

Assis dehors, nous apprenons qu'une subvention spéciale, a été allouée pour un projet d'amélioration scolaire et assistons à la pause pour le repas de midi. Une classe passe avec chacun son pique-nique et une petite fille laisse tomber une portion de riz par terre, par mégarde. Elle court vers un bâtiment et revient avec un balai et une pelle et nettoie l'endroit ; elle rejoint ses camarades avant qu'ils n'entrent dans la salle à manger. La directrice répond à notre commentaire en disant : "Oui, ils ont appris ce qu'il faut faire !"

Plus tard, s'informant sur la participation des élèves aux travaux d'aménagement du jardin, elle explique qu'ils ont aidé à planter les arbres. Il s'avère que l'on "s'était servi des élèves comme autant d'outils" pour l'aménagement du jardin. Cette directrice "efficace" saisit rapidement le potentiel d'une implication bien plus grande et nous dit à la fin : "Donnez-moi une année de plus !"

Analyse de l'action

Au premier abord, les critères de qualité dans le secteur de la gestion scolaire pourraient concerner un beau terrain ou un jardin, des bâtiments agréables et fonctionnels, des dispositifs pour économiser l'eau et les déchets. Dans un deuxième temps, on peut voir qu'ils dépendent de "comment" ces aspects agréables sont utiles aux enfants pour apprendre et prendre en compte le développement durable dans leur vie future. Vue sous cet angle, la valeur de l'implication des élèves dans les activités de gestion doit s'estimer surtout en fonction de la qualité de leur apprentissage et non du résultat, que ce soit dans les efforts faits pour les économies d'énergie ou la réduction des déchets. Il faut donc regarder ce critère de qualité en lien étroit avec les processus d'enseignement et d'apprentissage.

Dans l'établissement traditionnel, l'enseignement/l'apprentissage sont séparés de la gestion des ressources de l'établissement. Toutes les décisions sont prises en dehors de la sphère des élèves, malgré l'impact, souvent énorme, de la gestion sur leur vie à l'école.

Il se peut que les enseignants oeuvrent à aider leurs élèves à s'engager de façon responsable pendant leurs leçons et par rapport aux problèmes de développement durable à l'intérieur de l'établissement ; mais si la gestion est seulement hiérarchique, elle agira comme un "programme caché" qui irait à l'encontre de ce que l'on tente de réaliser. Au lieu de considérer les élèves comme faisant partie de ce qui est à gérer, il pourrait être plus utile de chercher des moyens de transformer la gestion de l'établissement en activité d'apprentissage.

Les secteurs qui s'y prêtent sont principalement liés au développement durable : la gestion des ressources naturelles (eau, énergie, matériaux, biodiversité), la réduction de l'utilisation des substances chimiques ou à risque, le traitement des déchets, la sécurité des moyens de transport des élèves, les habitudes alimentaires, le respect de l'environnement naturel autour et dans l'école. L'intérêt d'un cadre de vie exemplaire est de pouvoir être relié aux habitudes quotidiennes dans le respect des souhaits et besoins de chacun afin que tous participent au changement. Ces efforts auront indirectement un impact positif sur les élèves qui vivent une partie de leur vie dans un contexte explicitement engagé dans le développement durable.

Critères de qualité dans le secteur de la gestion de l'établissement scolaire

- L'établissement scolaire fait un bilan régulier de ses besoins concernant le développement durable qui concerne à la fois les élèves, les enseignants et le personnel.
- Tous les ans, l'établissement scolaire décide des nouveaux défis et actions à entreprendre pour une amélioration continue de sa gestion.
- L'établissement scolaire s'évertue à devenir un exemple de gestion respectueuse des ressources ; les résultats obtenus sont communiqués à l'intérieur et à l'extérieur de l'établissement.
-

13. Critères de qualité dans le domaine de l'évaluation des initiatives EDD

Exemple

Après une période de deux ans et beaucoup de leçons consacrées à l' EDD, les enseignants d'un collège demandèrent à réfléchir aux objectifs et aux méthodologies de leur enseignement. Les élèves considéraient l' EDD comme un devoir de plus sans intérêt particulier ni participation personnelle. Les enseignants souhaitaient vivement comprendre quels avaient été les obstacles rencontrés ou les erreurs commises. Ils ont demandé aux personnes spécialisées en EDD d'animer une réunion.

D'abord, les enseignants furent invités à réfléchir à l'avenir plutôt qu'au passé. Quelles réalisations souhaitaient-ils ? Quels étaient les objectifs à long terme en EDD ? Ces objectifs ont servi de base pour réfléchir sur le "comment", sur les méthodologies et les contenus pour les atteindre.

Au cours de cette réflexion, ils se rendirent compte que leur façon d'enseigner EDD était plus une transmission de contenu qu'une aide pour favoriser une pensée critique et créative. Cette approche avait généré une certaine frustration chez les élèves qui se trouvaient en face de problèmes trop grands et trop distants de leur vie quotidienne.

Les enseignants ont décidé de revoir leur manière d'enseigner et de chercher d'autres approches. Ils se sont mis d'accord sur certains critères à suivre pour mettre en oeuvre tout type de sujet, de projet ou d'initiative dans l'école. Les critères étaient quelque peu abstraits, mais des réunions régulières devaient mettre en regard l'exemple pratique et le critère théorique en question.

Le premier exemple fut le critère de la "participation" et l'exemple a été l'absence de participation ; ils ont choisi le critère sans consulter ni les élèves ni les parents ! L'aide d'un partenaire extérieur a permis d'intégrer les élèves et les parents à leur démarche pour mieux organiser le collège, l'orienter vers le futur et vers le développement durable.

A la fin de l'année, le corps enseignant avait développé un ensemble de critères décrivant les approches pour l'apprentissage : les types d'activités, les rôles du collège dans la communauté dans l'idée de promouvoir le développement durable. Les critères étaient explicites et transcrits dans une "Charte scolaire pour EDD" approuvée par le Conseil d'administration du collège. Un des critères était de "s'impliquer au niveau de la recherche", de

recueillir des données relatives aux innovations et au développement et d'en discuter dans des groupes qui rassemblent des représentants des élèves, du personnel et des parents avec des enseignants.

Analyse de l'action

Nous n'avons de recettes ni pour le développement durable ni, par conséquent, pour l'EDD. La réflexion sur les actions, l'auto évaluation et la recherche action constituent autant d'approches qui peuvent conduire le développement de l'établissement scolaire vers le développement durable. La formulation de questions claires au niveau de la recherche, la collecte de données (et leur interprétation) et les débats sur les perspectives sont tous des démarches qui exigent beaucoup de temps. La première étape comprend la documentation de l'action entreprise et les processus d'enseignement envisagés. Les étapes ultérieures requièrent une définition de la qualité souhaitée par l'établissement, ainsi que les critères retenus pour l'évaluation des réalisations. La "philosophie EDD" et la culture participative se comprennent mieux lorsque des critères de qualité spécifiques sont discutés avec tous les partenaires. (élèves, parents, personnel, enseignants, communauté).

La discussion ne devrait pas s'arrêter aux critères mais se poursuivre par l'implication des acteurs sur l'interprétation des données et sur l'évaluation interne des résultats obtenus. Passer de résultats visibles à court terme à des processus d'apprentissage des valeurs et de l'esprit critique à moyen et long terme, et pas seulement du comportement, n'est pas chose facile ; la clarification des critères, la réflexion et l'évaluation des actions peut y contribuer.

Critères de qualité dans le domaine de la réflexion et de l'évaluation sur les initiatives en EDD

- L'établissement scolaire attribue un temps nécessaire aux enseignants pour la recherche et la réflexion sur leurs problématiques en EDD.
- L'établissement scolaire développe et clarifie des critères de qualité pour l'EDD selon sa vision spécifique de l'EDD, et les utilisent pour l'évaluation interne.
- L'établissement scolaire initie une procédure pour l'utilisation des retombées positives et des obstacles de EDD Tout le monde ainsi en bénéficie, y compris les enseignants qui ne sont pas directement concernés.
-

14. Critères de qualité dans le domaine de la coopération au sein de la communauté

Exemple

Les enseignants d'un lycée technique cherchaient des possibilités d'un apprentissage expérimental réel et de l'implication des élèves dans les actions EDD de la communauté. La ville où se situe l'établissement scolaire est construite à proximité d'un lac. Depuis cinq ans, une attention particulière est portée au problème de la pollution de l'eau.

Le lycée a décidé de concentrer toutes les activités de laboratoire (chimie, micro-biologie et physique) sur l'état du lac et a proposé un partenariat technique aux responsables locaux de l'environnement. Le lycée s'est proposé de prendre en charge une partie de l'analyse de l'eau et le monitoring requis. De plus, les élèves ont consacré une partie de leur temps en projet spécifique interdisciplinaire pour enquêter sur d'autres aspects du problème : les opinions des habitants par rapport à la pollution, les restrictions et les taxes imposées par la municipalité.

En fin d'année, il y a eu une présentation publique des données et des propositions citoyennes pour l'amélioration, non seulement de la qualité des eaux du lac, mais aussi des rivières. Par la suite, d'autres établissements scolaires (primaires, secondaires et une école d'art) qui avaient participé à la conception et à la réalisation de l'exposition, ont souhaité se joindre à l'action.

La municipalité a établi un contrat de trois ans avec le lycée technique pour le suivi de la pollution de l'eau du lac. Elle a sponsorisé une campagne pour cette surveillance de l'eau entreprise par le réseau scolaire à l'adresse des habitants de la ville.

Analyse de l'action

Une des idées principales en EDD est de s'enraciner dans un contexte de proximité pour bâtir des connaissances spécifiques et locales. Ainsi, les établissements scolaires ne sont plus des institutions séparées du monde réel, qui dispensent des connaissances générales et abstraites, mais des structures actives dans la société, dont la contribution est pertinente et reconnue.

Dans un premier temps, l'établissement pourrait utiliser les différents aspects et problèmes de la communauté environnante comme des ressources pour les travaux pratiques; dans un deuxième temps, l'établissement scolaire pourrait exprimer son adhésion à tout projet local de développement durable, et ainsi

mettre ses équipements et ses compétences au service des études et actions locales allant dans ce sens. Il deviendrait rapidement une "plaque tournante" sociale, avec son ouverture et ses sources d'expertise ; les responsabilités seraient partagées avec d'autres organismes de la communauté. Les enseignants et leurs élèves gagneraient en stature et reconnaissance ; ces derniers joueraient alors leur rôle de citoyen actif en devenant.

Critères de qualité dans le secteur de la coopération au sein de la communauté

- L'établissement scolaire fait appel à la communauté en tant que ressource pour un enseignement/apprentissage chargé de sens
- L'établissement scolaire utilise la communauté comme matrice pour une action authentique.
- L'établissement scolaire permet à la communauté locale de solliciter son concours et joue ainsi, un rôle central dans la communauté.
-

15. Critères de qualité dans le domaine des réseaux et des partenariats

Exemple

Une municipalité voulait relier cinquante établissements scolaires dans un système global dans lequel les réseaux, le partenariat et l'implication de l'université joueraient un rôle déterminant. Initialement, deux enseignants de chaque établissement ont participé à un programme de formation continue, qui les a aidés à motiver et guider leurs collègues, tout en étant des "amis critiques".

Soutenu par la municipalité, ce groupe s'est étendu à certains membres de l'université, afin de bien instaurer la coopération entre tous les établissements. Les partenariats se sont définis parfois selon des critères géographiques et parfois selon des centres d'intérêt en EDD. Tous les partenariats ont inclu trois niveaux : les directeurs, les enseignants et les élèves. Le réseau a permis la coopération entre un établissement demandeur et un autre, afin de formuler un projet scolaire d'introduction de l' EDD dans leur enseignement ; les "amis critiques" ont joué un rôle clé dans l'échange d'informations et d'expériences.

Un autre groupe d'établissements était situé près d'un marais destiné à redevenir un lac ; ces derniers voulaient développer un programme d'EDD centré sur les conflits d'intérêts révélés par ce projet. Les "amis critiques" ont favorisé les échanges entre les acteurs clés locaux qui avaient des intérêts en jeu et connaissaient le terrain : les propriétaires, la municipalité, l'organisme de conservation de la nature, etc. Un partenariat durable est né de ces contacts entre un des établissements et l'organisme de conservation.

Analyse de l'action

Le développement et l'échange réguliers et systématiques d'expériences et d'informations constituent la clé de voûte du travail en réseau et en partenariat. Il y a plusieurs possibilités au niveau des réseaux : entre des établissements voisins, entre des établissements et des ONG et/ou OG (organismes gouvernementaux) qui sont actifs dans le domaine de l'EDD (universités, institutions et associations habilitées à former les enseignants) ou avec des partenaires internationaux.

Au niveau de l'établissement, les élèves, aussi bien que les enseignants, sont actifs dans le processus de création et de maintien des réseaux et des partenariats. Les établissements en bénéficient en amont et en aval. Ils évoluent en observant les expériences menées ailleurs et aussi en créant des réseaux et des partenariats au sein desquels ils génèrent et transmettent leurs propres expériences. Ces perspectives dynamiques valorisent tous les partenaires et instaurent entre eux une synergie.

Le défi, au niveau des décideurs nationaux et régionaux, concerne le financement et les cadres d'action qui permettront aux établissements scolaires d'établir et faire prospérer les réseaux et les partenariats.

Critères de qualité dans le domaine des réseaux et des partenariats

- Les établissements scolaires coopèrent en vue de développer, d'échanger et de comparer des idées et des informations concernant l'EDD.
- L'établissement scolaire fait partie de réseaux locaux, nationaux et internationaux engagés en EDD, au sein desquels il encourage ses élèves à prendre des initiatives.
- L'établissement scolaire cherche à coopérer avec des centres de formation de tous ordres qui sont actifs dans le domaine de l'EDD.
-

Remerciements

Cette publication s'est inspirée et a pris en compte les rapports nationaux sur le développement des éco écoles écrits par 13 des pays membres des réseaux de l'ENSI et de SEED. Nous les remercions pour leur travail remarquable. Les auteurs des rapports nationaux sont :

Reiner Mathar, Allemagne; Syd Smith, Australie; Gunther Pfaffenwimmer, Autriche; Willy Sleurs, Belgique (Flandres); Sun-Kyung Lee, Corée; Soren Breiting et Finn Mogensen, Danemark; Mariona Espinet, Mercè Guilera, Rosa Tarín, Rosa M. Pujol, Espagne - Catalogne ; Lea Houtsonen, Finlande; Eugenia Flogaitis, Georgia Liarakou, Maria Daskolia, Grèce; Nikolett Szeplàki et Attila Varga, Hongrie; Michela Mayer, Italie; Astrid Sandås, Norvège; Evalotta Nyander, Suède.

De nombreux enseignants spécialistes en EDD ont joué le rôle d'amis critiques et nous ont fourni un précieux feed back sur les versions précédentes :

Roy Ballentyne, Australie; Daniella Tilbury, Australie; Günther Pfaffenwimmer; Peter Posch, Franz Rauch, Autriche; Paul Hart, Bob Jickling, Canada ; Kirsten Nielsen, Keld Nørgaard, Karsten Schnack, Danemark; Theresa Franquesa, Espagne; Mercè Junyent Pubill, Espagne - Catalogne; Attila Varga, Hongrie; Elisabetta Falchetti, Serena Recagno, Italie; Stephen Sterling, William Scott, Justin Dillon, Royaume Uni ; Johan Ohman, Suède.

Merci à Jane Martin pour la traduction de l'anglais en français, à Jacqueline et Denis Charron (association "les Amis de Circée") pour la révision.

Suggestions pour de futures lectures:

Benedict, Faye (Ed) (2000) *From the Pilot to the Mainstream – Generalisation of good practise in Environmental Education*, ENSI International Conference, Oslo.

Elliott, John (Ed.) (1998) *Environmental Education: on the way to a sustainable future*, ENSI International Conference, Linz (Austria).

Huckle, John & Stephen Sterling (Eds.) (1996): *Education for sustainability*. Earthscan Publications, London.

Kyburz-Graber, Regula; Posch, Peter & Peter, Ursula, (Eds.) (2003): *Interdisciplinary Challenges in Teacher Education - Interdisciplinary and Environmental Education*. Innsbruck/ Wien: Studienverlag.

Mogensen, Finn & Mayer Michela (2005): *A Comparative Study on Ecoschool Development Process*, ENSI/SEED, Wien.

Morin, Edgar (1999) *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, Paris

OECD (1997) *Sustainable Development. OECD Policy approaches for the 21st Century*, OECD, Paris.

OECD (2003) *Beyond bureaucracy. Networks of innovations for Schools and Systems*, OECD Forum on schooling for tomorrow.

Scott, William & Gough, Stephen (Eds.) (2003) *Key issues in sustainable development and learning: a critical review*; London: Routledge Falmer.

Scott, William & Gough, Stephen (2003): *Sustainable Development and Learning, Framing the issues*, Routedledge Falmer.

Thomas, Pamela and Sharon Bessell (eds.): Education for sustainable Development: Getting it Right. Development Studies Network. Canberra 1999.

Tilbury, Daniella; Stevenson, Robert, B.; Fien, John & Schreuder, Danie (2002): Education and Sustainability. Responding to the global change, IUCN Commission on Education and Communication.

Tilbury, Daniella & Wortman, David (2004) Engaging People in Sustainability, IUCN Commission on Education and Communication, Gland.

UNESCO (1997) Educating for a sustainable future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action, Report of the International Conference: Education and Public awareness for Sustainability, Thessalonikki, Greece.

UNESCO (1997) Teaching and learning for a sustainable future,
<http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO (2001) Nuevas propuestas para la acción, Santiago de Compostela, 15-24 noviembre 2000, Xunta de Galicia, Conselleria de Medio Ambiente.

UNESCO (2002) Education for Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment.

UNESCO (2004) United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Draft Implementation Scheme,
<http://portal.unesco.org/education/en/>