



Commission économique pour l'Europe

Comité des politiques de l'environnement

Comité directeur pour l'éducation au développement durable de la Commission économique pour l'Europe

Huitième réunion

Genève, 21 et 22 mars 2013

Point 2 b) de l'ordre du jour provisoire

Mise en œuvre de la stratégie de la CEE pour l'éducation en vue du développement durable: progrès réalisés dans la promotion des compétences requises des éducateurs pour l'éducation au développement durable

Donner aux éducateurs les moyens d'agir pour un avenir durable: Outils pour des ateliers sur la politique et les pratiques en matière d'acquisition de compétences pour le développement durable

Table des matières

	<i>Paragraphes</i>	<i>Page</i>
I. L'éducation au développement durable: une approche holistique de l'étude du changement permettant de réaliser la transformation.....	1–7	2
II. Faciliter le changement: les ateliers comme catalyseurs du processus de changement	8–23	3
A. Introduction	8–10	3
B. La première étape: le processus de mobilisation	11–18	4
C. La deuxième étape – animer l'atelier	19–20	8
D. La troisième étape – le suivi.....	21–23	9
III. Tableau des compétences.....		10
IV. L'atelier.....	24–32	12
V. Membres du Groupe d'experts sur les Compétences.....		15
VI. Mandat et travaux du Groupe d'experts.....	33–34	15

I. L'éducation au développement durable: une approche holistique de l'étude du changement permettant de réaliser la transformation

«L'optimisme est la foi qui mène à la réussite. Rien ne peut être accompli sans l'espoir et la confiance.» – Helen Keller

1. L'éducation est essentielle si l'on veut élaborer et promouvoir des solutions durables aux besoins des personnes tout comme aux besoins de la planète en matière de développement. Elle peut permettre de comprendre la nature et la portée des problèmes de développement durable. Elle peut développer la curiosité, l'innovation et la créativité requises pour apporter des solutions nouvelles et meilleures aux problèmes communs sur la planète. Elle peut faire prendre conscience des forces puissantes qui imposent des modes de vie non viables et aider à développer la confiance en soi, les capacités d'organisation et l'optimisme nécessaires pour contribuer, à titre individuel et collectif, à la promotion d'un avenir durable. Cependant, l'éducation peut également avoir l'effet inverse et étouffer la curiosité et l'esprit d'innovation, amener à considérer comme normal un mode de vie non durable et enseigner aux élèves à attendre passivement que d'autres agissent. Sur le plan du développement durable, l'éducation représente donc à la fois un grand espoir et un grand danger.

2. C'est cette constatation qui a abouti au début des années 2000 à la proclamation par l'Assemblée générale des Nations Unies de la décennie 2005-2014 «Décennie pour l'éducation au service du développement durable». Dans la région de l'Europe, une stratégie pour l'éducation en vue du développement durable a été élaborée et adoptée par la Commission économique pour l'Europe (CEE). Cette stratégie souligne notamment la nécessité de renforcer les compétences des éducateurs en matière d'éducation au développement durable, ce qui a amené le Comité directeur pour l'éducation au développement durable de la CEE à s'interroger sur la manière d'y parvenir. Un groupe d'experts de différents pays de la CEE a été réuni afin d'examiner la question et de faire des suggestions sur: a) les compétences requises des éducateurs en matière de développement durable; b) les politiques et stratégies nécessaires pour aider les éducateurs à développer lesdites compétences. Les experts, originaires d'Europe, d'Amérique du Nord, du Caucase et d'Asie centrale, sont issus d'organismes publics, d'établissements de formation des enseignants, d'instituts de recherche pédagogique, d'organisations non gouvernementales spécialisées dans le développement durable et d'organismes des Nations Unies. Le groupe a travaillé de 2009 à 2011 et a élaboré un rapport intitulé «Apprendre pour l'avenir: Compétences en matière d'éducation au développement durable» (ECE/CEP/AC.13/2011/6)¹.

3. Le nouvel ensemble de compétences de base de l'éducateur en matière d'éducation au développement durable est au centre du rapport. L'éducation au développement durable est présentée comme l'adaptation d'une *approche holistique* à l'*étude du changement* permettant de réaliser la *transformation*; chacun de ces trois éléments est considéré comme un élément important qui doit être pris en compte. Les éducateurs doivent disposer de connaissances et de compétences pédagogiques particulières dans ce domaine. Cependant, au-delà des seules connaissances et compétences, tant l'éducation que le développement durable supposent de travailler avec d'autres personnes et exigent donc de bonnes compétences relationnelles sur les plans professionnel et personnel. Qui plus est, l'éducation au développement durable peut se manifester non pas seulement dans les activités que mène l'éducateur, mais aussi dans son identité et ses prédispositions – autrement dit dans sa personnalité.

¹ Le terme Compétences (avec un C majuscule) désigne l'ensemble de compétences de base en matière d'éducation au développement durable pour les éducateurs défini dans le document susmentionné.

4. De plus, et c'est un élément fondamental, il est avancé dans le rapport qu'aucun ensemble de compétences ne peut être à la fois suffisamment général pour être utilisé dans une vaste zone géographique et suffisamment détaillé pour que tout éducateur puisse l'appliquer à sa situation professionnelle et à ses conditions d'existence. Par conséquent, il est proposé que les personnes qui s'engagent dans l'application des Compétences commencent par traduire celles-ci, non seulement dans leur propre langue, mais en termes et en exemples significatifs pour elles. De cette façon, on s'aperçoit que les Compétences ne sont pas conçues comme une liste figée des capacités exigées des éducateurs mais plutôt comme une contribution à une conversation et à un débat qui fera son propre chemin.

5. Le rapport «Apprendre pour l'avenir» a été bien accueilli dans de nombreux pays lors de sa publication. Traduit dans plusieurs langues, il est devenu une référence dans les débats sur la formation des enseignants et sur l'accréditation des enseignants et a inspiré les grandes lignes de divers ateliers internationaux et formations organisés avec les décideurs et les promoteurs de l'éducation au développement durable. Néanmoins, le rapport étant destiné au premier chef à des décideurs, d'aucuns prétendent qu'il est difficile de donner vie aux compétences et réclament des orientations à cet égard. C'est pour répondre à cette demande que le présent document a été élaboré.

6. Comme son titre l'indique, le présent document vise à donner aux éducateurs les moyens d'agir pour un avenir durable. Il explique comment organiser un atelier s'appuyant sur le cadre de Compétences présenté dans le rapport «Apprendre pour l'avenir» pour permettre aux décideurs et aux professionnels de l'éducation au développement durable de réfléchir à la manière dont les compétences des éducateurs peuvent être développées. L'argument central de ce document est que se former aux Compétences ne devrait pas être considéré comme une fin en soi mais comme un élément d'un processus de changement des politiques et des pratiques. La deuxième partie du présent document est consacrée aux activités qui peuvent être menées au cours d'un atelier afin de permettre aux participants de bien comprendre ce que sont les Compétences et ce qu'elles signifient pour eux. La première partie est quant à elle plus générale et inscrit l'atelier dans le cadre d'un processus de changement plus vaste, consistant à faire venir les participants, à s'engager avec eux dans une démarche continue en utilisant l'atelier comme un levier de changement et en organisant le suivi après l'atelier pour accompagner le processus de changement entrepris.

7. Pour «Donner aux éducateurs les moyens d'agir pour un avenir durable», le présent rapport propose d'organiser un atelier international de deux jours sur les compétences des éducateurs et fournit des lignes directrices pour l'organisation et le déroulement d'une telle manifestation. Les idées qui sous-tendent la méthode décrite ici sont cependant conçues pour être tout aussi utiles et applicables à l'organisation d'un atelier aux niveaux national et local ou même au niveau d'une institution.

II. Faciliter le changement: les ateliers comme catalyseurs du processus de changement

A. Introduction

8. Le développement durable suppose un changement dans l'éducation. Ce changement peut être appuyé par un processus de mobilisation visant à donner aux principaux décideurs et autres partenaires du système éducatif la possibilité de réfléchir aux connaissances, compétences et comportements exigés des éducateurs dont la mission est de préparer leurs élèves, jeunes ou plus âgés, à mener une vie épanouissante, productive et écologiquement viable au XXI^e siècle. On trouvera dans le présent document des indications sur l'usage pouvant être fait du rapport «Apprendre pour l'avenir: Compétences en matière d'éducation

au développement durable» pour favoriser ce processus de mobilisation. L'atelier en lui-même, c'est-à-dire ce que font les décideurs en question lorsqu'ils se réunissent, est bien sûr important, mais l'inscrire dans le cadre d'un engagement à long terme peut aider les organisateurs à réfléchir à différentes façons de concevoir la planification, la facilitation et le suivi.

9. On trouvera dans la section suivante différentes activités pouvant être proposées au cours d'un atelier. La présente section s'attache à la description des différentes étapes permettant d'ancrer l'atelier concerné dans un processus de changement, comme suit:

- a) Mobiliser les parties prenantes;
- b) Animation de l'atelier ou des ateliers;
- c) Suivi.

10. Ce processus de changement est lui-même sous-tendu par plusieurs principes importants qui illustrent l'esprit des Compétences pour l'éducation au développement durable. Ces principes sont les suivants:

- a) Prendre pour point de départ la position des parties prenantes: déterminer ce qui les motive et, dans la mesure du possible, veiller à ce que l'on réponde à leurs préoccupations;
- b) Comprendre le contexte et s'en inspirer: respecter et utiliser les structures existantes et tirer profit des processus et initiatives en cours;
- c) Répartir les responsabilités tout au long du processus, ce qui permettra aux participants de se l'approprier et de mieux tirer parti de leur apprentissage et garantira la continuité du processus;
- d) Avoir recours à des exemples précurseurs qui peuvent démontrer la faisabilité et les effets potentiels de l'adoption des Compétences. Si possible, puiser ces exemples dans des groupes respectés et considérés comme des modèles par les personnes et les groupes qu'ils prétendent inspirer;
- e) Veiller à la planification efficace du projet tout au long du processus: ne pas perdre de vue les objectifs à long terme tout en répondant aux priorités du moment;
- f) Illustrer la théorie par des exemples tirés des Compétences tout au long de ce processus (appliquer les principes): rechercher à quelles qualités font appel les compétences et veiller à ce qu'elles se manifestent dans la manière dont le processus est mené;
- g) Bien répartir les ressources au cours du processus de changement: il est conseillé de consacrer 50 % du temps et des efforts à la préparation, 20 % à l'atelier lui-même et 30 % au suivi après l'atelier.

B. La première étape: le processus de mobilisation

11. Bien que la première étape du processus soit définie comme la phase de mobilisation, s'engager et travailler avec ceux qui participent au processus et/ou soutenir ce dernier est un processus itératif; les tâches peuvent parfois se dérouler simultanément, être exécutées dans l'ordre inverse de celui indiqué ici et/ou être répétées. Cependant, quel que soit l'ordre dans lequel les tâches se déroulent, ce processus peut être considéré comme ayant deux composantes: a) la définition des objectifs; b) le positionnement stratégique.

La définition des objectifs

12. Il est important d'établir des objectifs et des priorités réalistes pour le processus et d'examiner dans quelle mesure il est possible de les infléchir de manière à les harmoniser avec les priorités des principales parties prenantes (on entend par «partie prenante» toute personne ou organisation qui a, ou est susceptible d'avoir, un intérêt ou une influence sur une question particulière). Le processus et les Compétences elles-mêmes peuvent en fait poursuivre différents objectifs. Faut-il viser la modification d'une politique ou d'une pratique en particulier? D'autres parties souhaitent-elles modifier cette pratique (ou ne pas la modifier)? Qui faut-il consulter en vue d'établir un objectif clair pour l'atelier qui soit acceptable par d'autres?

Le positionnement stratégique

13. Pour définir avec précision les objectifs, il est également nécessaire d'inventorier d'autres processus stratégiques et de connaître les priorités et les motivations des principales parties prenantes. L'analyse de la mobilisation des parties prenantes existantes et potentielles (encadré 3) est une composante du processus de positionnement stratégique. Il s'agit essentiellement de savoir ce que les participants potentiels souhaitent ou pourraient appuyer. Il ne s'agit pas de laisser entendre que l'éducation au développement durable sera toujours parfaitement en phase avec les autres politiques (si tel était le cas, un processus de changement ne serait pas vraiment nécessaire). Cependant, former une coalition composée de différents groupes et personnes conscients de leurs intérêts communs augmente beaucoup les chances de réaliser les objectifs de l'atelier. À ce stade du processus, l'objectif général est de négocier avec les principales parties prenantes les résultats de l'atelier afin que le processus tienne compte de leurs priorités tout en mettant en œuvre celles que se sont fixées les organisateurs.

14. À cette fin, il sera essentiel de définir:

- a) Les changements des politiques ou pratiques prévus ou en cours actuellement;
- b) Les espoirs déçus ou les objectifs non atteints des protagonistes.

15. Ces informations serviront à:

- a) Cibler les objectifs et stratégies de l'atelier afin qu'il puisse s'articuler avec d'autres politiques et pratiques en cours d'élaboration;
- b) Mobiliser des individus afin qu'ils croient au processus et contribuent éventuellement à son élaboration et à sa mise en œuvre;
- c) Garantir la continuité du processus après l'atelier;
- d) Assurer une cohérence avec d'autres processus;
- e) Établir des partenariats pour une utilisation efficace des ressources (y compris en fournissant un appui matériel et moral).

Encadré 1

Exemple

Une réforme de l'enseignement supérieur suppose la mobilisation des ministères responsables, des organismes d'évaluation de la qualité ou des principales universités. Cependant, si le processus vise l'enseignement technique, l'accent sera mis sur les établissements d'enseignement professionnel, les organismes de qualification, les organismes professionnels et les ministères responsables du secteur ou chargés de l'innovation.

16. Il faut identifier les leviers de changement au sein des différents systèmes éducatifs dans la zone. Cela suppose d'étudier de quelle manière les objectifs de l'enseignement, comme les compétences, sont définis à chaque niveau d'enseignement (la terminologie utilisée pour décrire les objectifs d'enseignement est différente dans l'enseignement primaire, secondaire, technique, professionnel et supérieur).

Encadré 2

Exemple

En Russie, l'élaboration des programmes d'enseignement supérieur est essentiellement du ressort de l'administration centrale; ses représentants devraient donc impérativement être invités à l'atelier. En Suède, en revanche, ces responsabilités incombent à des éducateurs et à des responsables de programmes au sein des institutions. Dans ce cas de figure, les organisateurs devraient s'assurer que les responsables du développement professionnel des éducateurs dans les universités soient invités.

17. À ce stade on peut décider d'organiser l'atelier en parallèle avec un autre événement, ou de le rattacher à un autre processus en cours dans la zone concernée. Une telle opération peut permettre une utilisation plus efficace des ressources disponibles et entraîner un ralliement plus large au processus de changement.

18. Il convient de rappeler les éléments fondamentaux suivants:

a) On peut répartir les parties prenantes à ce processus en deux grandes catégories: celles pour lesquelles les recommandations générales sont l'élément le plus important et celles qui sont avant tout préoccupées par l'application pratique des compétences pour les éducateurs sur l'éducation au développement durable et leur adaptation aux besoins locaux, nationaux et internationaux;

b) Outre les entretiens avec les personnes concernées, il faudrait consulter des documents stratégiques afin de comprendre les priorités en matière de développement, les problèmes sociaux et environnementaux, les évolutions dans le domaine de l'éducation et les tendances du secteur;

c) Il n'est pas toujours possible de prendre contact avec chaque groupe. Il convient donc de définir les groupes qui ont la plus grande importance stratégique. L'analyse des parties prenantes peut servir à examiner les préoccupations et les priorités sous différents angles et, idéalement, à engager un dialogue avec les parties prenantes si les ressources le permettent (voir encadré 3 pour une description succincte de l'analyse des parties prenantes et du dialogue avec les parties prenantes). Il peut être important d'établir un dialogue continu à chaque étape du processus de changement, ce qui permettra d'identifier les problèmes, menaces et possibilités au fur et à mesure qu'ils se présentent. Par exemple, les parties prenantes peuvent être associées à l'étape consistant à préciser l'objectif du processus et les questions qui s'y rattachent, à définir les principaux processus de levier, à déterminer les parties prenantes les plus importantes et à élaborer des mesures de suivi. On peut aussi imaginer une phase de consultation au début du processus plutôt qu'en continu;

d) Mobiliser les participants est un élément essentiel de la préparation de l'atelier. À la lumière des informations obtenues par l'analyse des parties prenantes, des invitations personnalisées peuvent être envoyées aux participants importants qui ont exprimé leur intérêt dans le processus, et un suivi peut être assuré par téléphone, courrier électronique, ou tout autre moyen adapté;

e) On peut demander aux participants de prendre en charge des tâches spécifiques déterminées d'après les résultats de l'analyse menée, afin de renforcer leur mobilisation et leur sentiment d'appropriation du processus.

Encadré 3

Analyse des parties prenantes et dialogue avec les parties prenantes

Le processus de l'analyse des parties prenantes consiste à définir des groupes de parties prenantes et à les répartir en catégories. Cela suppose que l'on répertorie des groupes de parties prenantes potentiels et que l'on examine de quelle manière chaque groupe est ou pourrait être concerné par le processus de changement. Une façon de procéder serait d'établir des catégories de parties prenantes en fonction des caractéristiques suivantes:

a) *Responsabilité* – Caractéristique associée aux parties prenantes qui ont la responsabilité juridique, stratégique, opérationnelle et financière de définir et développer les résultats de l'apprentissage;

b) *Représentation* – Caractéristique associée non seulement aux dirigeants politiques, mais aussi aux personnes représentant un groupe comme un réseau et aux autres relais, c'est-à-dire à ceux qui appliqueront le cadre de Compétences;

c) *Influence* – Caractéristique associée aux personnes qui exercent une influence réelle ou potentielle sur les décideurs et/ou les structures et processus sur lesquels s'appuie la mise en œuvre du cadre de Compétences (experts, organisations non gouvernementales, sociétés, médias et groupes de pression);

d) *Dépendance* – Caractéristique associée aux personnes sur lesquelles le cadre de Compétences a une incidence directe ou indirecte (élèves, enseignants, employeurs);

e) *Habilitation* – Caractéristique associée aux personnes qui tireraient avantage de leur intégration au processus.

Établissement de priorités

Il faut définir des groupes de parties prenantes primaires et secondaires en fonction de l'importance des personnes à intégrer au processus. Ces groupes peuvent évoluer à tout moment au cours des étapes suivantes.

1. Recenser les préoccupations

Parler aux parties prenantes en personne, par téléphone ou par le biais des médias sociaux sur Internet. Déterminer et noter les préoccupations des différentes parties prenantes.

<i>Caractéristiques des parties prenantes</i>	<i>Parties prenantes</i>	<i>Primaire/secondaire</i>	<i>Préoccupations</i>
---	--------------------------	----------------------------	-----------------------

Responsabilité

Représentation

Influence

Dépendance

Habilitation

2. Examiner les préoccupations

Énumérer et classer par ordre de priorité ces préoccupations en fonction de leur pertinence pour les objectifs de l'atelier. Apporter à chaque partie prenante une réponse appropriée, en intégrant sa préoccupation dans l'organisation de l'atelier ou en lui envoyant un message pour la remercier de sa contribution.

C. La deuxième étape – animer l'atelier

19. La nature du (des) atelier(s) dépendra des objectifs, des participants et du stade du processus de changement dans lequel il s'inscrit. L'atelier peut par exemple rassembler des participants originaires du même milieu ou un groupe moins homogène. On trouvera dans l'annexe au présent document un plan général et des outils qui peuvent être utilisés pour développer des moyens d'apprentissage dans un atelier. Les activités exposées dans le présent document sont conçues pour un atelier de deux jours rassemblant des personnes originaires de différents pays d'une même région afin d'examiner comment adapter les Compétences à leur système éducatif national. Cependant, nombre de ces activités peuvent être tout aussi utiles dans un atelier d'une durée différente et avec un ensemble d'objectifs différent, plus spécifique ou défini de manière plus restrictive.

20. Il faut garder à l'esprit les idées clefs suivantes lors de l'établissement du programme de l'atelier:

a) Prévoir, dès le départ, du temps pour que les participants puissent nouer des relations, ces dernières pouvant constituer un élément essentiel du succès de l'atelier;

b) Prévoir de nombreuses possibilités pour les participants de parler de leurs propres expériences en ce qui concerne les Compétences; un des principaux objectifs de l'atelier devrait être de permettre aux participants d'adapter les Compétences à leur situation ou de les traduire en exemples parlants pour eux;

c) Les Compétences font appel à un processus éducatif actif et participatif et non à un processus didactique ou enseigné *ex cathedra* – il faut donc essayer de modéliser les Compétences dans la conception de l'atelier;

d) L'atelier étant supposé faire partie d'un processus de changement des activités, il ne faut pas oublier de laisser du temps aux participants afin qu'ils décident quelles mesures ils prendront après leur participation à l'atelier, ce qui les aidera à se familiariser avec l'idée que l'atelier n'est pas un événement isolé mais s'inscrit dans le cadre d'un changement de fond.

Encadré 4

Remonter des objectifs aux activités

Il est utile d'envisager la planification d'un atelier comme un processus consistant à remonter de l'avenir que l'on désire à la situation actuelle et de réfléchir à la manière d'atteindre l'objectif à partir du point de départ. Cela suppose:

a) D'imaginer ce que seraient les résultats souhaitables;

b) D'examiner la situation actuelle et d'analyser l'écart existant entre la réalité et l'objectif;

c) De refaire le chemin inverse et d'envisager les mesures nécessaires pour parvenir au résultat souhaité.

Le processus exposé ci-dessous peut servir de modèle à la planification d'un atelier international de deux jours.

Objectif: Les décideurs nationaux de la région utilisent les Compétences pour l'éducation au développement durable car:

Les processus de développement nationaux et sous-régionaux pertinents ont été définis suite aux contacts établis lors de l'atelier sous-régional, ainsi que lors des processus préparatoires et de suivi de cet événement.

Les participants ont été inspirés par l'atelier car:

Il leur a permis d'établir un lien entre leur propre situation et les possibilités offertes par les Compétences pour l'éducation au développement durable pour répondre à leurs préoccupations. Il leur a également donné l'occasion d'élaborer et/ou de revoir leur propre plan d'action.

L'atelier a réuni de nombreux participants concernés car:

Le processus préparatoire impliquait les décideurs et les éducateurs concernés ainsi que les principaux réseaux grâce à une analyse détaillée des parties prenantes et à des consultations avec nombre d'entre elles. Dans ce cadre, les objectifs du processus de l'atelier se sont alignés sur d'autres processus pertinents comme l'Initiative pour une passerelle verte au Kazakhstan.

Les parties prenantes compétentes ont été recensées car:

Les organisateurs se sont appuyés sur leur connaissance du cadre sous-régional et ont sollicité des spécialistes connus dans la sous-région afin d'obtenir les noms d'autres personnes pouvant participer au processus.

D. La troisième étape – le suivi

21. Juste après l'atelier, il faudrait envoyer à chaque participant un message de remerciement ainsi qu'un bref résumé des principaux résultats. Un message positif du même type devrait être envoyé à tous les principaux décideurs qui n'ont pas assisté à l'atelier. Un rapport plus complet devrait être envoyé à tous les participants et autres principales parties prenantes dans les deux semaines suivant la fin de l'atelier.

22. Établir des liens entre les parties prenantes et les autres participants et processus après l'atelier élargira l'impact de la manifestation. Les informations concernant les événements nationaux et sous-régionaux apparentés, le financement et les autres possibilités de développement des capacités devraient être communiquées aux participants et aux autres parties prenantes, en fonction des moyens dont disposent les organisateurs. Il est possible que d'autres ateliers sur le suivi ou sur le renforcement des capacités soient organisés par les parties prenantes elles-mêmes, en collaboration avec des partenaires locaux et sous-régionaux.

23. À ce stade, il serait utile d'organiser un séminaire en ligne entre les principales parties prenantes afin de convenir des étapes suivantes.

III. Tableau des compétences

	<i>Approche holistique Pensée et pratique intégratives</i>	<i>Étude du changement Passé, présent et futur</i>	<i>Transformation Individus, pédagogie et systèmes d'éducation</i>
Apprendre à connaître <i>L'éducatrice comprend...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Les bases d'une pensée systémique • Le fonctionnement des systèmes naturels, sociaux et économiques et leurs interrelations • L'interdépendance des relations au sein d'une même génération et entre les générations, de même qu'entre les riches et les pauvres et entre les êtres humains et la nature • Sa propre vision du monde et ses influences culturelles tout en cherchant à comprendre celles des autres • Le lien entre des futurs viables et la façon dont nous pensons, vivons et travaillons • Sa façon de penser et d'agir par rapport au développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> • Les causes d'un développement non viable • Que la notion de développement durable évolue • Qu'il est urgent de renoncer aux pratiques non viables pour faire progresser la qualité de la vie, l'équité, la solidarité et la préservation de l'environnement • Qu'il est important de poser les problèmes, de se livrer à une réflexion critique et d'avoir une vision et une pensée créatives pour planifier le futur et obtenir de réels changements • Qu'il est important d'être prêt à affronter l'imprévu et d'appliquer le principe de précaution • Qu'il est important de fournir des preuves scientifiques à l'appui du développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi il faut réformer les systèmes éducatifs qui favorisent l'apprentissage • Pourquoi il est nécessaire de changer la façon d'enseigner et d'apprendre • Pourquoi il est important de préparer les élèves à affronter de nouveaux défis • L'importance de tirer parti des expériences des élèves pour amener des réformes • Comment le fait d'être en prise avec le réel améliore l'apprentissage et aide les élèves à influencer le cours des choses
Apprendre à faire <i>L'éducatrice est capable de...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Susciter des occasions de procéder à des échanges d'idées et d'expériences entre différents lieux/disciplines/ cultures/génération en l'absence de tout préjugé et idée préconçue 	<ul style="list-style-type: none"> • Passer au crible les changements à l'œuvre dans la société et imaginer des futurs viables • Inspirer le sentiment qu'il est urgent de changer et susciter l'espoir 	<ul style="list-style-type: none"> • Faciliter une éducation participative et axée sur l'élève propice à l'esprit critique et une citoyenneté active • Évaluer les résultats de l'apprentissage en termes de changement et de réalisations favorables à un développement durable

	<i>Approche holistique Pensée et pratique intégratives</i>	<i>Étude du changement Passé, présent et futur</i>	<i>Transformation Individus, pédagogie et systèmes d'éducation</i>
<p>Apprendre à vivre ensemble <i>L'éducateur travaille avec d'autres selon des modalités qui...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aborder sous différents angles les dilemmes, questions, tensions et conflits • Relier l'élève à sa sphère locale et mondiale d'influence • Mobilisent activement différents groupes entre différents lieux/génération/cultures/disciplines 	<ul style="list-style-type: none"> • Faciliter l'évaluation des conséquences potentielles de différentes décisions et actions • Mettre à profit l'environnement naturel, social et construit comme cadre et source d'apprentissage • Facilitent l'émergence de nouvelles conceptions du monde adaptées aux nécessités d'un développement durable • Encouragent la négociation d'autres perspectives d'avenir 	<ul style="list-style-type: none"> • Mettent en cause les pratiques non viables dans les systèmes éducatifs, y compris au sein des institutions • Aident les élèves à préciser par le dialogue leur propre conception du monde et celle des autres et à reconnaître que d'autres solutions existent
<p>Apprendre à être <i>L'éducateur est quelqu'un qui...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Est ouvert à des disciplines, cultures et perspectives différentes, dont les savoirs et conceptions du monde des populations autochtones 	<ul style="list-style-type: none"> • Souhaite apporter une contribution positive à d'autres personnes et à leur environnement social et naturel, aux niveaux local et mondial • Est prêt à prendre des mesures réfléchies même dans des situations incertaines 	<ul style="list-style-type: none"> • Est prêt à contester les hypothèses qui sont à la base de pratiques non viables • Facilite le processus d'apprentissage et y participe • Est un adepte de la réflexion critique • Inspire la créativité et l'innovation • Noue avec les élèves des contacts positifs

IV. L'atelier

24. Le présent chapitre décrit un exemple d'activités pouvant être menées dans le cadre de l'atelier sur les compétences de l'éducateur pour l'éducation au développement durable. On y trouve la structure d'un atelier et des activités types qui peuvent servir de base à l'élaboration d'ateliers et de formations adaptés à des circonstances et à un cadre particuliers.

25. L'atelier décrit ici est un atelier international de deux jours qui vise à rassembler un groupe hétérogène composé de décideurs, d'éducateurs et de membres d'organisations non gouvernementales afin d'examiner de quelle manière intégrer les compétences dans leurs systèmes éducatifs respectifs. À ce titre, l'accent est mis sur la nécessité de donner l'occasion aux participants de se parler et d'échanger leurs expériences. Certaines des idées et activités exposées ici peuvent être utilisées pour d'autres ateliers, même dans des contextes différents.

26. Lors de la préparation d'un atelier sur les compétences des éducateurs, il est important de s'attacher à:

- a) Comprendre que l'atelier s'inscrit dans le cadre d'un engagement à long terme;
- b) Prendre pour point de départ la position des parties prenantes;
- c) Comprendre le contexte et s'y appuyer;
- d) Répartir les responsabilités tout au long du processus;
- e) Avoir recours à des exemples précurseurs;
- f) Veiller à la planification efficace du projet tout au long du processus;
- g) Illustrer la théorie par des exemples puisés dans les Compétences tout au long du processus;
- h) Bien répartir les ressources au cours du processus de changement.

27. Les objectifs de cet atelier type sont les suivants:

- a) Présenter les parties prenantes et expliquer quelles sont leurs attentes;
- b) Préciser le rôle de l'éducation au développement durable et des Compétences dans la transformation des sociétés;
- c) Imaginer une perspective à long terme en inscrivant de façon stratégique l'éducation au développement durable dans le système éducatif national et définir le rôle que pourront jouer les Compétences;
- d) Identifier les principaux facteurs de promotion des Compétences dans le cadre professionnel et les obstacles à lever par le biais d'une analyse FFPM (force, faiblesses, possibilités et menaces) et examiner la situation nationale sur cette base;
- e) Préparer l'avenir.

Encadré 5

L'ordre du jour de l'atelier**Premier jour***Session 1: Présentation des parties prenantes et de leurs attentes*

Les participants constitueront des groupes, par exemple un groupe de décideurs et un groupe de professionnels. Ils se présenteront au groupe et indiqueront quelles sont leurs attentes. Ils feront un résumé à la plénière.

Session 2: Précision du rôle de l'éducation au développement durable et des Compétences dans la transformation sociétale

Les participants examineront les concepts de base, c'est-à-dire le développement durable, l'éducation au développement durable et les compétences de l'éducateur et mettront à jour leurs connaissances en la matière. Le groupe examinera également le rôle de l'éducation au développement durable dans la transformation sociétale ainsi que l'ensemble de compétences en matière de développement durable, notamment pour les élèves. Enfin, les différences entre les compétences en matière de développement durable pour les élèves et les Compétences pour les éducateurs ainsi que les liens existant entre les deux seront précisés.

Deuxième jour*Session 3: Positionnement stratégique de l'éducation au développement durable dans le système éducatif national*

Après avoir passé en revue les concepts qui sous-tendent les Compétences, les participants procéderont à une analyse de l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée s'agissant de la mise en œuvre des compétences. De plus, le groupe sera invité à réfléchir à l'intérêt de chacune des compétences dans son cadre de travail.

Session 4: Identification des facteurs de promotion des Compétences et les obstacles à lever

Cette session mettra l'accent sur l'identification des points forts et des possibilités ainsi que sur les points faibles et les menaces à la promotion des Compétences.

Session 5: Préparer l'avenir

Les résultats de l'analyse FFPM effectuée lors de la session 4 serviront de base à l'élaboration d'un plan des futures étapes dans la promotion des Compétences pour l'éducation au développement durable.

Sessions et activités de l'atelier*Session 1: Présentation des parties prenantes et de leurs attentes*

28. Les objectifs de cette session sont les suivants:

a) Donner du temps aux participants pour qu'ils se présentent et les inciter à réfléchir à leurs motivations et à leurs attentes;

b) La séance de présentation des participants prend en général du temps. On peut opter pour une autre méthode qui consiste pour les participants à se présenter dans les groupes d'intérêts (décideurs, professionnels) ou dans les groupes nationaux. Les

principales caractéristiques de chacun des groupes ou le résumé qu'il a établi seront ensuite présentés à la plénière.

Session 2: Précision du rôle de l'éducation au développement durable et des Compétences dans la transformation sociétale

29. Les objectifs de la session 2 sont les suivants:

- a) Préciser/parvenir à une conception commune des concepts fondamentaux: développement durable, éducation au développement durable et Compétences pour les éducateurs;
- b) Examiner dans quelle mesure les processus stratégiques en cours intéressent le développement durable;
- c) S'interroger sur le rôle de l'éducation au développement durable dans la transformation sociétale ainsi que sur le rôle de l'ensemble de compétences en matière de développement durable, notamment pour les élèves;
- d) Déterminer les différences entre les compétences en matière de développement durable pour les élèves et les Compétences pour l'éducation au développement durable pour les éducateurs ainsi que les liens existant entre les deux.

Session 3: Positionnement stratégique de l'éducation au développement durable dans le système éducatif national

30. Les objectifs de la session 3 sont les suivants:

- a) Préciser la place qu'occupe ou que pourrait occuper l'éducation au développement durable dans la législation existante (stratégies en matière d'éducation, cadre réglementaire, programmes, etc.);
- b) Définir un point d'ancrage pour les Compétences dans la législation existante;
- c) Examiner les éventuelles mesures et autres conditions préalables au renforcement de l'éducation au développement durable et à la mise en œuvre des Compétences.

Session 4: Identification des facteurs de promotion des Compétences et les obstacles à lever

31. L'objectif de la session 4 est d'identifier les facteurs de promotion des Compétences et les obstacles à lever (analyse FFPM) dans les domaines suivants:

- a) Dans le domaine professionnel des décideurs à différents niveaux;
- b) Dans les pratiques éducatives existantes.

Session 5: Préparer l'avenir

32. Les objectifs de la session 5 sont les suivants:

- a) Examiner le rôle potentiel des Compétences dans le domaine professionnel, notamment dans le cadre d'objectifs à court et à long terme;
- b) Établir les mesures prioritaires, un calendrier ainsi que les responsabilités de chacun;
- c) Préparer le renforcement de la collaboration et des réseaux entre parties prenantes.

V. Membres du Groupe d'experts sur les Compétences

<i>Nom</i>	<i>Pays/institution/organisation</i>
Aline Bory-Adams	UNESCO
Inka Borman	Allemagne
Katalin Czippán	Hongrie
Zanaïda Fadeeva	Université des Nations Unies (UNU)
Laima Galkute	Lituanie
Anna Maria Hoffmann	Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)
Yuri Mazurov	Fédération de Russie
Mnana Ratiani	Géorgie
Léonard P. Rivard	Canada
Michael Scoullou	Grèce
Tatiana Shakirova	Groupe de travail de l'Asie centrale sur l'éducation relative à l'environnement et sur l'éducation au développement durable
Willy Sleurs	Belgique
Magdalena Swanström	Suède
Daniella Tilbury	Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord
Roland Tormey	Irlande
Roel van Raaij/ Antoine Heideveld	Pays-Bas
Paul Vare	ECO-Forum européen (Coalition paneuropéenne d'organisations de protection de l'environnement)

VI. Mandat et travaux du Groupe d'experts

33. La Stratégie de la CEE pour l'éducation au développement durable prévoit expressément le développement des compétences des éducateurs pour qu'ils puissent s'engager dans l'éducation au développement durable. Les participants à la séance ministérielle commune sur l'éducation au développement organisée lors de la Conférence ministérielle qui s'est tenue à Belgrade en 2007 sur le thème «Un environnement pour l'Europe» ont reconnu que les compétences des éducateurs posaient souvent un problème pour l'éducation au développement durable et sont convenus que le développement des compétences en matière d'éducation pour le développement pour les éducateurs devait être l'une des priorités de la future mise en œuvre de la Stratégie. Pour répondre à cette préoccupation, le Comité directeur de la CEE pour l'éducation au développement durable, à sa réunion des 19 et 20 février 2009, a constitué un groupe d'experts sur les Compétences en matière d'éducation au développement durable chargé de préparer:

a) Des recommandations générales à l'intention des décideurs, afin de leur offrir un outil pour intégrer l'éducation au développement durable dans les documents directifs pertinents, l'objectif étant de mettre en place un environnement propice au développement des compétences requises dans tous les secteurs de l'éducation, en particulier de l'éducation formelle;

b) Un ensemble de compétences de base en matière d'éducation au développement durable à l'intention des éducateurs, avec, si possible, une définition de ces compétences afin de faciliter l'intégration de l'éducation au développement durable dans tous les programmes d'enseignement à tous les niveaux, ainsi que des principes directeurs pour le développement de ces compétences parmi les éducateurs.

34. Le Groupe d'experts est composé de représentants désignés par les États membres et les partenaires de toute la région de la CEE. Il s'agit notamment d'universitaires, de hauts responsables gouvernementaux et d'experts d'organisations internationales et non gouvernementales. Le Groupe a tenu cinq réunions au cours de la période 2009-2010 afin d'élaborer les Compétences. À sa septième réunion, le Comité directeur a chargé le Groupe d'élaborer des outils pour des ateliers sur la politique et les pratiques relatives aux Compétences pour l'éducation au développement durable. À cette fin, le Groupe d'experts a tenu une sixième réunion en mars 2012. Le Gouvernement suédois et l'Université de Lund, l'Université de Limerick, le Gouvernement néerlandais et le secrétariat pour l'éducation au développement durable de la CEE ont généreusement accueilli les réunions.
