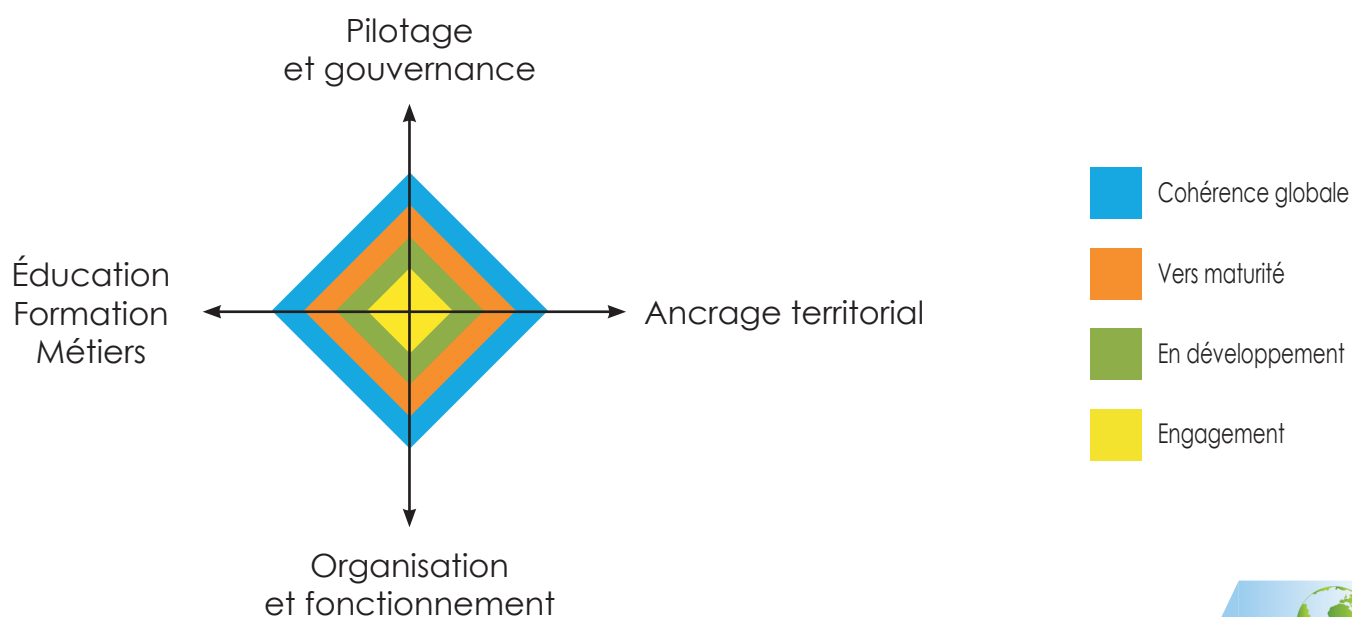


Outil de positionnement des établissements en projet global de DD/EDD



Réseau national
Éducation pour un
Développement Durable
Enseignement agricole

Un livret d'accompagnement pour aller pour loin



« Avoir une meilleure connaissance de la réalité, entrevoir les voies d'une amélioration possible, être encouragé à suivre ces voies »

[C. Hadji, 2012]



Introduction 3

1 - Pour comprendre la philosophie de la démarche 7

- 1.1. La démarche globale en EDD promue par l'enseignement agricole
- 1.2. La question de la « valuation »
- 1.3. Donner de la valeur à une démarche globale en DD/EDD
- 1.4. Quelles compétences en EDD ?

2 - Prise en main de la grille de positionnement 15

- 2.1. La notion de gouvernance ?
- 2.2. Auto-positionnement, positionnement et reconnaissance

3 - Comment positionner son établissement ? 17

- 3.1. Le déroulement du positionnement
- 3.2. Saisir et visualiser ses résultats
- 3.3. Analyser et exploiter les résultats
- 3.4. Les 18 questions permettant le positionnement par champ

Annexes 23

- Annexe 1 - Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement
- Annexe 2 - Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement par champs
- Annexe 3 - Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en diagramme circulaire
- Annexe 4 - Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en histogramme par champs
- Annexe 5 - Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en histogramme par questions évaluatives relatives à un champ
- Annexe 6 - Outil de recueil des échanges pour le positionnement sur une question évaluative et premiers éléments d'analyse
- Annexe 7 - Analyse des résultats du positionnement obtenus sur un champ, partagée entre l'équipe établissement et les accompagnateurs du positionnement
- Annexe 8 - Synthèse globale des résultats dans l'optique d'un accompagnement possible

Quelques repères bibliographiques 31

Introduction

Pourquoi un outil de positionnement des démarches de développement durable/éducation au développement durable dans l'enseignement agricole ?

Les enjeux liés à la réduction de la biodiversité, à la rareté des ressources, au réchauffement climatique sont portés à la connaissance de tous. Pourtant, cela n'empêche pas les experts du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC), dans leurs derniers rapports, de réévaluer leurs prévisions les plus pessimistes.

(http://www.ipcc.ch/home_languages_main_french.shtml)

Dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, les actions prenant en compte ces enjeux sont anciennes. Dans l'enseignement agricole des programmes nationaux agriculture et développement durable (PNADD), des circulaires et notes de services datent des années 2000. Les dernières orientations « Produire autrement » et « Enseigner à produire autrement » cherchent à orienter les pratiques vers plus de durabilité et des apprentissages qui intègrent mieux la complexité et l'incertitude.

À l'image des territoires qui s'engagent dans des Agenda 21, les établissements conduisent eux aussi des programmes globaux de type Agenda 21. Des accompagnements d'établissements et un regard affiné sur ces démarches montrent une grande diversité de pratiques (Peltier & Leducq, 2010 ; Peltier, 2010 ; Gaborieau & Peltier, 2011).

La démarche de positionnement vise donc à porter un regard global sur ces démarches et à leur donner de la valeur (valuation) dans une optique d'amélioration continue. La perspective du projet d'établissement est notamment en ligne de mire (David & Peltier, 2014).

Contexte

Depuis 2005, des établissements de l'enseignement agricole sont engagés dans des démarches globales de développement durable/éducation au développement durable.

Ces démarches volontaires, aujourd'hui au nombre d'environ 125 recensées dans l'enseignement agricole, ont pris des formes diverses, dont la plus représentative est celle des Agendas 21 d'établissement.

Alors que de nombreuses orientations de politiques publiques, circulaires et notes de services de la DGER, ont mis le développement durable au cœur des référentiels, des orientations stratégiques des établissements, alors que les projets d'établissement ont intégré le développement durable et l'éducation au développement durable, il nous a paru important de permettre aux établissements de s'autopositionner dans l'avancement de leur démarche.

C'est dans cette philosophie qu'a été constitué le groupe de travail pour la construction de cet outil d'autopositionnement dans le cadre d'un projet du Système National d'Appui (SNA) porté par le réseau national EDD et SupAgro Montpellier/Florac.

La notion de positionnement

Dans le domaine de l'éducation, la notion de positionnement fait référence, pour des apprenants au bilan de compétences en début de formation. Dans le positionnement d'une démarche de DD/EDD d'établissement, il s'agit de donner de la valeur à ce qui a été réalisé et d'envisager des évolutions. Que ce soit à l'échelle des territoires [Commissariat Général au Développement Durable du Ministère de l'Écologie, du Développement Durable et de l'Énergie (MEDDE/CGDD), Comité 21] ou de l'établissement scolaire (Comité 21), le processus de valuation participe à la gouvernance du projet et à sa stratégie d'amélioration continue. Elle donne de la cohérence à la démarche. Elle en vérifie la progression. Elle permet de mobiliser les différents acteurs sur les objectifs et les choix qui structurent leur projet (référentiel MEDDE/CGDD).

Un outil de positionnement

Au vu des pratiques diverses des établissements aujourd'hui engagés explicitement dans une démarche globale d'éducation au développement durable, et du nombre d'établissements en demande d'un outil de positionnement de leur démarche, sachant que des démarches régionales (DRAAF-SRFD, Conseils régionaux) d'évaluation sont engagées, la DGER par le biais du SNA - en cohérence et en lien avec la politique interministérielle d'EDD - a initié en 2011 la mise en place d'un groupe de travail sous la forme d'un projet SNA intitulé «Positionnement Démarche globale d'éducation au développement durable d'établissement»¹.

Les premières réunions du groupe de travail ont permis de dégager une architecture pour un référentiel. Les réunions suivantes ont été consacrées à l'exploration des différents champs d'investigation déjà retenus par un travail préalable du réseau EDD (RNEDD-EA, 2010-2011) :

PILOTAGE & GOUVERNANCE, ANCRAGE TERRITORIAL, ORGANISATION & FONCTIONNEMENT et ÉDUCATION FORMATION MÉTIERS.

L'architecture de la grille de positionnement est la suivante :

- 4 champs,
- 18 questions permettant le positionnement,
- des points à examiner,
- des critères d'appréciation,
- des actions éducatives et des indicateurs associés (ils sont proposés par les établissements),
- des gradients de durabilité.

¹ Ce groupe était composé de : Sofie AUBLIN (DGER/BVIE), Orane BISCHOFF (SupAgro Montpellier/Florac), Emmanuel BON (DRAAF-SRFD Haute-Normandie), Annie BOUATOU (Inspection), Frédéric CAPPE (Inspection), Patrice CAYRE (DGER/BDAPI), Sandrine CLEMENTE (DGER/BDET), Stéven COCHERY (DGER/BVIE), Martine DAVID (AgroSup Dijon/EDUTER), Françoise DEGACHE (DRAAF-SRFE PACA), Christine DELHAYE (Comité 21), Claire DUROX (DGER/BDAPI), Franck FEUILLATRE (DGER/BVIE), Isabelle GABORIEAU (DRAAF-SRFD Picardie), Julien GOURIN (MEDDE/CGDD), Emmanuel HEMERY (DGER/BVIE), Michelle JOUHANEAU (MEDD/CGDD), Léna LEDUCQ (DRAAF-SRFD Pays de la Loire), Valérie MEIGNEUX (DGER/BVIE), Christelle NDAGIJIMANA (MEDDE/CGDD), Philippe NENON (DRAAF-SRFD Pays de la Loire), Christian PELTIER (DGER/BVIE), Francine RANDI (Inspection), Marie-France RUBIELLO (directrice-adjointe EPLEFPA des Vosges), Jean-Luc TOULLEC (DGER/BDAPI).

Les 4 champs proposés sont considérés comme 4 focales d'observation d'un même objet : le projet global de l'établissement en développement durable, éducation au développement durable. Il est ainsi possible que certains points à questionner, et plus encore des critères d'appréciation, viennent à se croiser. Un même critère pouvant être utile dans diverses questions permettant le positionnement.

Les gradients décrivent 5 niveaux de durabilité, si l'on prend en compte le niveau où la question permettant le positionnement ne fait pas sens pour l'établissement. Ils s'inscrivent dans d'autres logiques abordées dans l'enseignement agricole relativement à des questions que l'orientation « produire autrement », dont la logique ESR (Mc Rae & Hill, Patriquin, Ricci) : Efficacité, Substitution, Reconception (ou Réduire, Remplacer, Reconcevoir). En effet, pour chaque question permettant le positionnement :

- le niveau 1 est de l'ordre de l'EFFICACITÉ/RÉDUCTION où des actions correctives pour améliorer le fonctionnement actuel ont été réalisées,
- le niveau 2 est celui de la SUBSTITUTION/REPLACEMENT de pratiques, mais sans remettre en question le modèle antérieur,
- le niveau 3 indique une première RECONCEPTION (RUPTURE) où le modèle ancien est revu, sous ses aspects essentiellement techniques ; les changements éducatifs/pédagogiques afférents étant plus ou moins forts, et restant le plus souvent dans le domaine de l'implicite,
- le niveau 4 renvoie à une seconde RECONCEPTION (RUPTURE) qui, en termes éducatifs/pédagogiques (et plus particulièrement didactiques), est rendue explicite et permet aux apprenants de se forger de nouveaux outils, grilles de lecture, pour intervenir notamment sur le territoire pour des pratiques citoyennes et professionnelles elles aussi renouvelées.

La visée de cet outil de positionnement n'est pas l'exhaustivité. En effet, il ne s'agit pas de recenser toutes les actions en DD/EDD qu'un établissement peut mettre en œuvre. Le qualitatif est privilégié au quantitatif. Même si des actions sont mobilisées, c'est le gradient de durabilité relatif à la question permettant le positionnement qui est visé. Le positionnement peut être un autositionnement, mais il présente plus d'intérêt s'il est collaboratif. Si *a priori* l'équipe de l'établissement se positionne, des échanges avec des regards extérieurs ouvrent à un copositionnement qui permet de se situer dans un environnement plus large. Ce positionnement constitue ainsi une photographie à un instant « t ». Il paraît cohérent de réaliser le positionnement tous les deux à trois ans pour se rendre de compte de l'évolution de la situation.

Le déroulement de l'autositionnement/positionnement dans le cadre d'une démarche partagée nécessite un climat serein.

Pour faciliter l'autositionnement, pour clarifier un point qui viendrait dans l'échange et ne trouverait pas de réponse au sein de l'équipe ou dans l'échange avec les regards extérieurs (accompagnateur), un livret de présentation « accompagne » la grille de positionnement.

Pour comprendre la philosophie de la démarche

Le positionnement présente une double dimension, quantitative et qualitative (Rangeon, 1993). Positionner signifie à la fois mesurer et juger. Positionner consiste à expliciter et à analyser les effets de choix politiques sous-tendus par des valeurs, et pas seulement à constater des résultats objectifs. Cette double dimension du positionnement explique le développement récent de deux approches, l'une qualifiée de « gestionnaire », l'autre de « démocratique ». La première est définie comme une « mesure des effets propres d'une politique », le mot « mesure », impliquant une analyse quantitative des résultats de l'action publique. Dans la seconde, il est conçu comme « un jugement porté sur la valeur des politiques publiques », l'accent étant mis cette fois sur la dimension qualitative de la démarche évaluative (Viveret, 1989).

1.1. La démarche globale EDD promue par l'enseignement agricole

Face aux limites du modèle actuel de développement, l'établissement doit intégrer les enjeux du développement durable dans toutes les facettes de la micro société qu'il constitue.

La démarche globale DD/EDD d'un établissement à laquelle le groupe de travail s'est référé est celle d'une démarche collective d'établissement qui

vise à répondre aux enjeux du développement durable (DD) et qui contribue à l'intégration de l'éducation pour le développement durable (EDD) par la communauté éducative. Cela implique de questionner globalement les métiers et formations, les pratiques pédagogiques et éducatives, l'organisation et le fonctionnement, ainsi que l'ancrage territorial de l'établissement dans la perspective du DD. Cette démarche volontaire prend sens dans le projet d'établissement et englobe donc l'ensemble des centres constitutifs (dont l'exploitation agricole et l'atelier technologique) et leurs missions (dont ani-

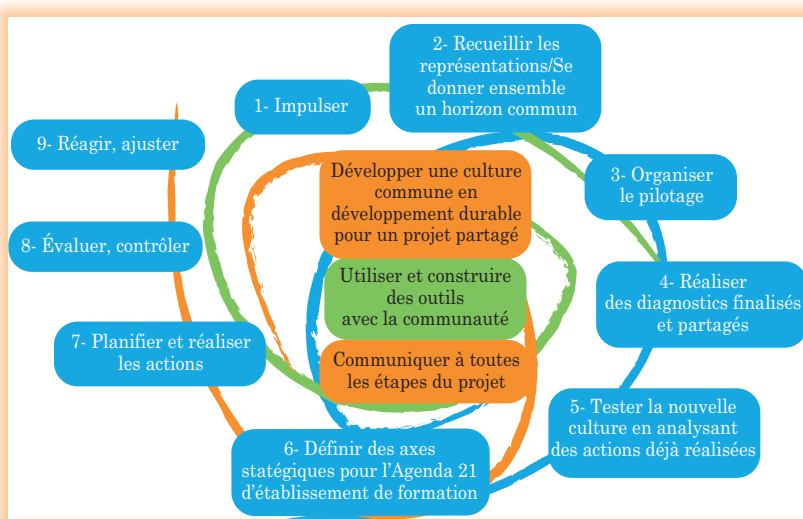


Figure 1 – Vers une méthodologie pour une démarche globale DD/EDD d'établissement [RNEDD-EA]

mation et développement des territoires, innovation).

Parmi les étapes de la démarche, la construction d'une culture commune tout au long du processus d'amélioration continue (réajustement permanent) est importante ; elle permet notamment de poser des hypothèses de travail avant le diagnostic et de donner sens au projet [fig. 1].

La démarche renvoie à la mise à jour des enjeux auxquels l'établissement cherche à répondre. L'expression collective de ceux-ci est une étape indispensable à l'édification du projet [fig. 1]. Les expériences existantes visent à intégrer trois champs d'action prioritaires [fig. 2] : l'organisation et le fonctionnement de l'établissement/l'éducation, la formation et plus généralement les métiers pratiqués dans l'établissement et ceux auxquels les jeunes sont formés/l'ancrage territorial de l'établissement. Ces champs sont à questionner dans le cadre de nouveaux modes de gouvernance que la durabilité appelle. Ce travail peut s'opérer d'autant plus facilement qu'une culture de partage (culture commune, outils, communication) a été instaurée dans l'établissement [fig. 1].

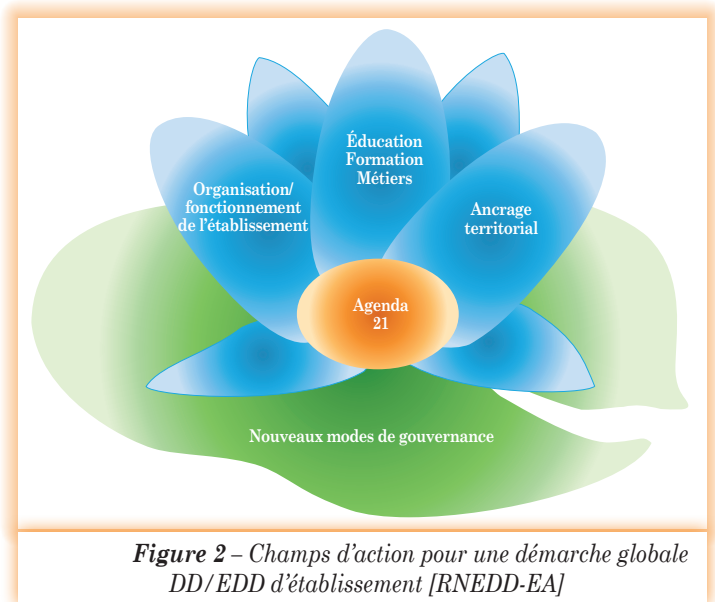


Figure 2 – Champs d'action pour une démarche globale DD/EDD d'établissement [RNEDD-EA]

Le projet global de développement durable intégré par tous selon des valeurs partagées, permet de mettre en cohérence enseignements, projets, productions, organisation et fonctionnement sur un territoire donné. Il mobilise ainsi l'ensemble de la communauté éducative et redonne du sens aux différents métiers de l'enseignement agricole.

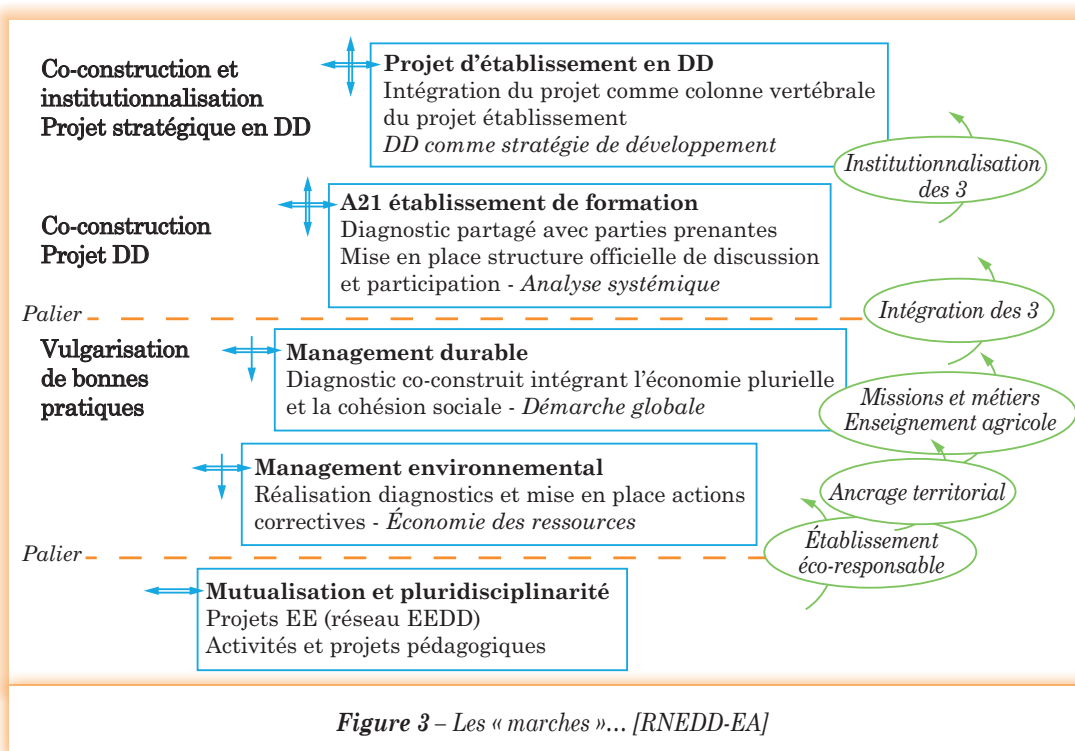



Figure 3 – Les « marches »... [RNEDD-EA]

La démarche globale/transversale en développement durable ne peut être considérée comme linéaire. Des paliers sont plus ou moins facilement franchissables [fig. 3]. La décision du conseil d'administration d'engager un projet collectif permet de franchir le premier palier. Le second, plus délicat, concerne la visée stratégique que l'établissement se donne et le mode de gouvernance

qui préside à la dynamique de projet :

- le développement durable - dans sa diversité - comme stratégie de développement ;
- une gouvernance dialogique avec les parties prenantes.



Le sens et les valeurs doivent être partagés par la communauté éducative (culture commune) pour permettre une cohérence des enseignements, des projets et des démarches [fig. 1]. Les apports de connaissances pour une sensibilisation ne sont pas suffisants. Des actions concrètes, au sein de l'établissement et en lien avec des acteurs du territoire, donnent plus de sens. Le rôle éducatif et pédagogique de l'enseignant/formateur, des éducateurs, est renforcé par la mise en place d'actions et d'instances de discussion et de proposition pour les différents acteurs (agents techniques, élèves et apprentis, professeurs et formateurs, parents...). Pour permettre la prise de responsabilités, il faut que chacun puisse apporter ses idées et que l'on puisse en débattre. Il s'agit donc, progressivement, de donner plus de marge d'expression aux différents acteurs, sans pour cela remettre en cause l'ensemble du fonctionnement et des instances de décision. Le développement durable interroge le fond et la forme de l'enseignement et des pratiques de production, mais aussi l'organisation et le fonctionnement de l'établissement : il s'agit de travailler les nouveaux modes de gouvernance [fig. 3].

1.2. La question de la « valuation »

Parce que la conduite d'une démarche globale de DD/EDD ne va pas de soi, il convient de reconnaître le travail et d'en apprécier la qualité dans le cadre d'un processus d'amélioration continue. Donner de la valeur au travail réalisé (valuer), c'est : un principe, une démarche, des outils.

La valuation partagée, pensée comme consubstantielle de la démarche, se déroule donc tout au long de celle-ci et prend à la fois en compte des critères de qualité, des indicateurs d'impact (résultats) et de suivi. Elle permet de porter un regard croisé, distancié, selon la double perspective du DD et de l'EDD (action et réflexivité). C'est un outil de pilotage, d'animation, de régulation, de négociation/médiation, de valorisation/communication, de reconnaissance de ce qui a été engagé, qui ouvre des marges de progrès. Elle prend des formes variées, à des moments différents (fiches actions, compte rendu annuel...).

Le positionnement de l'établissement dans une démarche de DD/EDD ne peut être réduite à :

- un contrôle sanction,
- un audit,
- l'évaluation du travail d'une ou plusieurs personnes ; on évalue une démarche collective,
- l'utilisation d'un outil clé en main ; les critères et indicateurs se construisent,
- quelques indicateurs synthétiques, une somme de chiffres.

Le positionnement peut être envisagé selon 3 approches différentes.

- Dans une approche positiviste, qui porte sur des résultats matériels et observables (standards à atteindre). Les outils sont plutôt quantitatifs, construits *ex-ante*, portant sur des connaissances et des comportements.
- Dans une approche relativiste, c'est l'empathie qui prime ; pas d'arbitrage entre plusieurs façons de faire. On se cantonne à des études de cas sans généralisation possible : « l'important c'est de faire ».
- Dans une approche socioconstructiviste, qui porte autant sur les processus que sur les résultats, les outils sont co-construits et transposables.

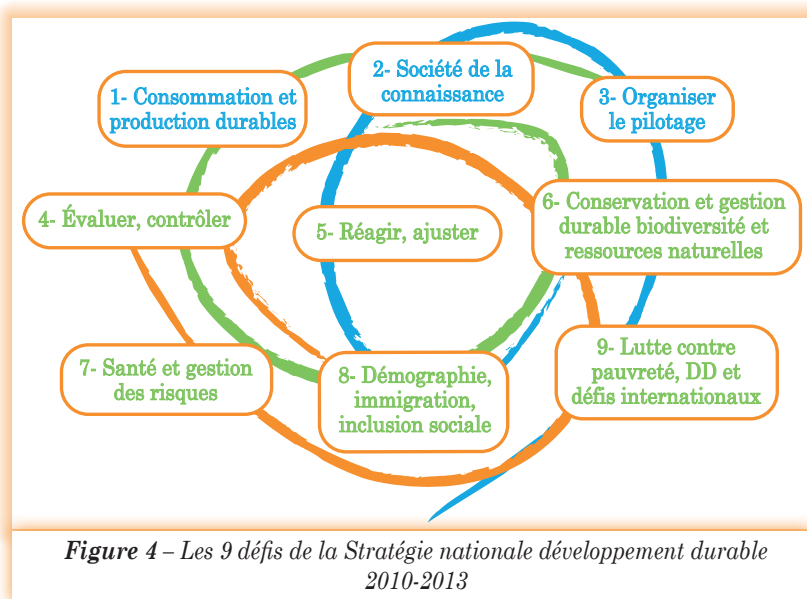
C'est cette dernière approche que le groupe de travail a retenue comme la plus pertinente dans le cadre d'une démarche globale d'éducation pour un développement durable (cf. fiches repères RNEDD-EA n° 2 et 4). La *évaluation* porte ainsi sur cette démarche globale. L'action qui est « regardée » n'est que prétexte pour appréhender la qualité de la démarche mise en œuvre et son efficacité.

C'est ainsi se donner un ensemble de critères et d'indicateurs. Un critère, c'est ce que l'on cherche à apprécier (ex. : consommation responsable, participation). Un critère peut être évalué à l'aide de plusieurs indicateurs. Un indicateur, c'est une variable quantitative ou qualitative qui permet de renseigner un critère (ex. : % produits bio servis à la cantine, implication des apprenants dans le projet). Un bon indicateur doit être simple, spécifique, mesurable, accepté, approprié, réaliste, sur un pas de temps donné. Selon l'avancement du projet, on pourra privilégier des indicateurs de moyens, de résultats, d'efficacité ou d'efficacité. Par efficacité, nous entendons « *degré de conformité des résultats obtenus par rapport aux objectifs généraux* », c'est-à-dire « *les écarts entre les résultats escomptés et les résultats atteints* ». Par efficacité, le « *rapport entre les moyens mis en œuvre et leur coût d'une part, et les réalisations ainsi financées d'autre part* » (IEA, 2011).

Si ce ne sont pas les actions qui sont évaluées, il y est tout de même fait référence puisque les établissements en proposent pour juger de leur implication selon les différentes questions permettant le positionnement. Les seuils qui permettent alors de positionner nécessitent un regard spécifique de spécialistes de la question.

1.3. Donner de la valeur à une démarche globale en DD/EDD

La démarche globale de développement durable/éducation pour un développement durable, est conçue comme une démarche transversale (voir fiche repère RNEDD-EA n° 4) qui prend en compte :



- les défis du DD (9 défis de la SNDD 2010-2013) [fig. 4],
- les piliers du DD (cohésion sociale et responsabilité sociétale, économie plurielle, respect de l’environnement, gouvernance),
- les champs d’action en établissement de formation (ancrage territorial, organisation et fonctionnement de l’établissement, éducation, formation et métiers) [fig. 2],
- les valeurs en DD dans lesquelles chaque établissement s’est reconnu.

Le positionnement de la démarche globale doit tenir compte de l’intégration de

ces défis, valeurs, piliers et champs d’action dans la démarche (cf. la « moulinette », fiche repère RNEDD-EA n° 4). C’est un outil d’animation et de pilotage, de communication et de professionnalisation. Elle renforce la légitimité de la démarche.

Un processus de valuation partagée -qui associe le plus grand nombre- s’appuie d’abord sur un auto-positionnement à dire d’acteurs (membres de la communauté éducative, apprenants... partenaires extérieurs)... *a minima* professionnalisés (porteurs de projets et comité de pilotage) en termes de valuation. Il s’enrichit également par d’autres regards croisés. Si dans le positionnement on s’attarde sur une action, c’est dans le cadre de la démarche globale. Comment s’inscrit-elle dans le projet collectif construit par la communauté éducative de l’établissement? Comment décline-t-elle ou non le socle commun en DD/EDD construit? Est-elle ponctuelle/ponctuelle évaluée/pluriannuelle valorisée/coordonnée entre secteur et territoire/intégrée à la démarche transversale? Son questionnement au travers du filtre du sens des valeurs, types d’enjeux en DD pour l’établissement, conception de DD pour le collectif [fig. 5].

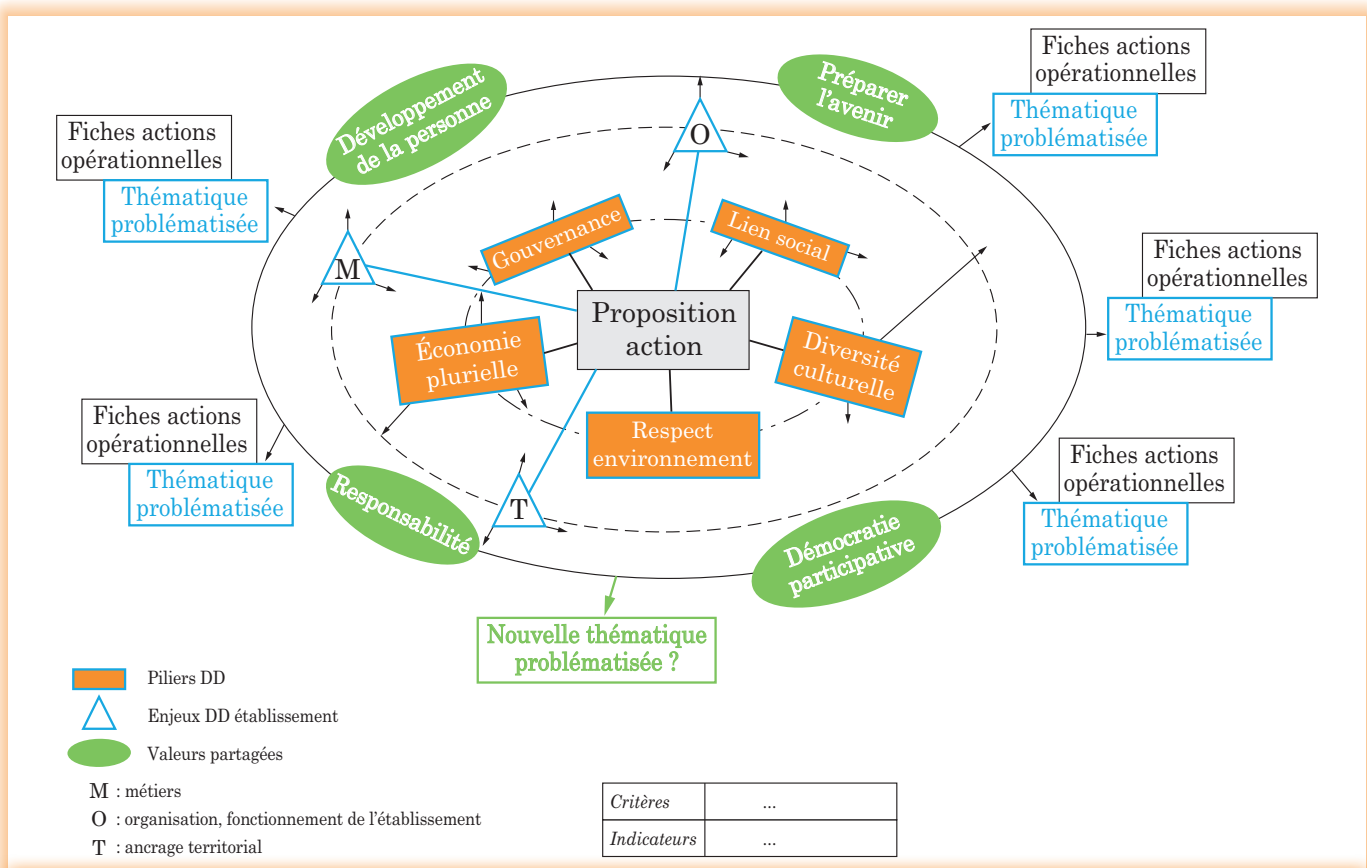
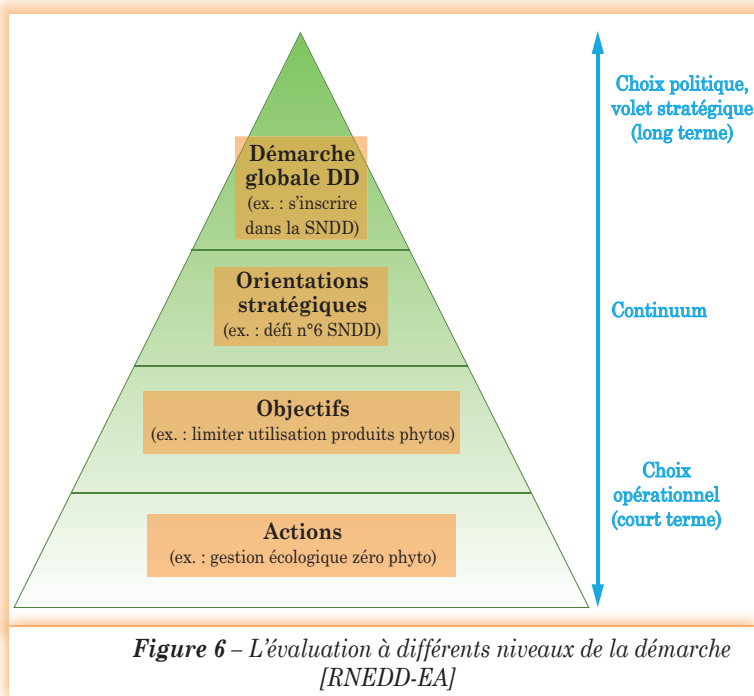


Figure 5 – La « moulinette à DD » [d'après Peltier, Leducq, Dionizy]



Le positionnement « continué » peut être réalisé à différents niveaux de la démarche [fig. 6] selon différents critères choisis pour leur pertinence et leur simplicité, avec des indicateurs précis.

Le positionnement permet de prendre collectivement du recul (comprendre et éclairer) sur le projet, de manière à mettre en évidence les réussites et les obstacles encore à dépasser. Le choix des critères et indicateurs, et les résultats obtenus, entraînent de nombreux échanges et soulève de nouvelles questions. Les réseaux (permettant mutualisation) et partenaires facilitent un regard croisé. La valuation est alors un outil de formation et permet une plus grande mobilisation.

Il s'agit de donner du sens par une légitimité du pilotage, de l'animation, de l'autopositionnement partagé et des acteurs engagés. À partir de l'information recueillie, il est nécessaire de formaliser la démarche, les objectifs, les actions et les enjeux.



1.4. Quelles compétences en EDD ?

Le programme allemand Transfer-21 relatif à l'EDD a identifié 7 domaines de compétences nécessaires aux élèves pour être à même de transformer la société (De Haan, 2008). Parmi ceux-ci, citons : savoir résoudre les problèmes et innover de manière interdisciplinaire en tenant compte de connaissances complexes en constante évolution ; savoir gérer les conflits de manière démocratique, chercher le consensus, faire preuve d'empathie, comprendre les différences culturelles et accepter la diversité des points de vue ; porter un regard critique sur ses propres intérêts et motivations.

Or, pour agir collectivement, les individus doivent mettre en place un régime de coordination (mini ou maxi), de collaboration, avec partage de valeurs, de finalités, d'enjeux.

Pour construire cette organisation apprenante -ou organisation orientée conception- ils doivent pouvoir débattre sur les valeurs et les enjeux, réaliser des projets et résoudre des problèmes focalisés sur l'organisation des conditions d'apprentissage, analyser des situations complexes, collaborer, réguler, autoévaluer..., ce qui leur permet de développer une identité professionnelle forte (*empowerment*) au service des jeunes.

Ayant développé ces compétences, les enseignants/formateurs peuvent accompagner les jeunes vers la maîtrise de celles-ci. La finalité étant la formation d'un élève auteur et non plus seulement agent/spectateur réflexif ou acteur. Par exemple, l'acquisition des compétences, valorisées dans leur livret de compétences, amène les «éco-délégués/éco-responsables» à résoudre des problèmes mettant en jeu les valeurs, les objectifs et les enjeux du DD. Ce ne sont pas les écogestes qui constituent la finalité de leur action mais bien une certaine expertise en développement durable. Des compétences plus spécifiques peuvent se référer au contenu précis des activités.

Prise en main de la grille de positionnement

2.1. Formation et accompagnement

L'outil mis en œuvre résulte d'un travail partagé entre différents niveaux d'acteurs :

- les animateurs nationaux du réseau EDD et des animateurs régionaux,
- des formateurs des Établissements du Supérieur chargé d'Appui,
- des animateurs de réseaux thématiques nationaux,
- des inspecteurs de l'enseignement agricole,
- des chefs de services et d'établissements,
- des partenaires extérieurs (MEDDE/CGDD, Comité 21...) également engagés dans les démarches de DD/EDD,
- des chercheurs sur les questions d'EDD et d'évaluation.

Il fait référence à un travail initié depuis le milieu des années 2000 par les premiers établissements qui se sont engagés, et à l'échelon national depuis 2008 autour des travaux du réseau national EDD de l'enseignement agricole. L'aboutissement de ces travaux étant la construction de l'outil qui vous est livré ici.

Il va donc de soi que cette maturation propose un outil qui « a une histoire » et dont l'appropriation nécessite un minimum de partage de cette histoire pour bien en saisir la lettre, mais d'abord l'esprit. Le présent livret de présentation a notamment cet objectif.

La prise en main de l'outil doit s'intégrer avec le SENS même qu'il véhicule. Une prise en main hasardeuse pourrait retirer à ce travail sa valeur en termes de construction/reconnaissance d'un collectif autour d'un projet stratégique en DD/EDD. Dès lors qu'ils se seraient approprié l'outil, les correspondants régionaux et/ou locaux EDD pourraient être sollicités pour permettre l'accompagnement de l'établissement.

2.2. Autopositionnement, positionnement et reconnaissance

Aux conditions ci-dessus posées, l'outil proposé peut être utilisé sous forme d'autopositionnement. Il s'agit alors, non pas pour une personne seule, mais pour un petit collectif représentant différentes parties prenantes de la démarche globale en DD/EDD de l'établissement, d'explorer les diverses questions proposées permettant le positionnement et de répondre - dans la plus grande objectivité possible - aux critères/indicateurs proposés afin de se positionner sur un des gradients suggérés.

La négociation au sein du petit collectif est garante d'un autopositionnement qui permet d'écartier les excès dans un sens de sous ou sur-évaluation.

Si le petit collectif - et plus largement les équipes consultées - pensent que d'autres items (questions permettant le positionnement, critères d'appréciation, critères/indicateurs de mesure) peuvent être ajoutés parce qu'ils témoignent bien des spécificités de l'établissement, libre à lui de les ajouter. Au contraire, cela donnera plus de finesse à l'autopositionnement, cela répondra bien à la réalité de l'expérience spécifique à l'établissement.

Cette visée est, même au cœur de la conception de la démarche, portée par le réseau national EDD de l'enseignement agricole. Il s'agit en fait de donner la possibilité aux équipes de s'approprier l'outil, certes en respectant des passages obligés que l'expérience d'accompagnement et les travaux scientifiques que le sujet nous permettent d'identifier, mais également en exprimant leur créativité relativement à la spécificité de la situation au sein de leur établissement.

Comment positionner son établissement ?

3.1. Le déroulement du positionnement

Le positionnement global se fait relativement aux niveaux que le RNEDD-EA s'est donnés comme références pour les démarches globales en DD/EDD d'établissement [fig. 7].

| | |
|--|---|
| Niveau 4 - cohérence globale DD/EDD comme stratégie de développement de l'établissement dans ses territoires |  |
| Niveau 3 - vers maturité démarche interrogée (sens), gouvernance questionnée, actions transversales |  |
| Niveau 2 - en développement des résultats, transversalité éducation fonctionnement, début intrication DD/EDD |  |
| Niveau 1 - engagement de la démarche sensibilisation, formation, organisation du pilotage, validation dans les instances |  |

Figure 7 – Les gradients de durabilité d'une démarche globale en DD/EDD d'établissement [RNEDD-EA]

Pour chacune des questions, l'établissement se positionne sur 5 niveaux (un niveau 0 ayant été rajouté si la question n'est pas prise en compte dans la démarche et/ou les projets, actions, mis en œuvre par l'établissement). La dénomination de ces niveaux varie évidemment d'une question à l'autre car le sujet abordé étant différent à chaque fois, la dénomination des niveaux l'est aussi. Par contre, le fonctionnement des gradients reste toujours le même.

- **Au niveau 0** : la question ne fait pas sens, n'est pas prise en compte par l'établissement.
- **Au niveau 1** : l'établissement s'engage sur une réflexion, des actions correctives.
- **Au niveau 2** : les actions correctives sont plus nombreuses, et la question du sens de ces actions commence à se poser...
- **Au niveau 3** : une vision plus systémique émerge; la logique corrective est dépassée et ce sont des fonctionnements plus transversaux qui sont questionnés... y compris en termes de pédagogie pour accompagner des changements profonds.
- **Au niveau 4** : les modes de fonctionnement, les pratiques pédagogiques ont été reconsidérés (le développement durable et la préoccupation éducative) et ont changé les métiers... mais aussi les apprentissages et les savoirs construits avec les apprenants. La relation au territoire s'est enrichie parce que les apprenants sont en capacité de diagnostiquer des situations complexes et d'apporter des hypothèses de solutions.


Le positionnement s'appuie aussi sur d'autres outils, notamment sur l'ISO 26 000, et s'est enrichi des questions posées par la RSOP (Responsabilité sociétale des organismes publics) et, plus globalement par la RSE (Responsabilité sociétale des entreprises).

Plus opérationnellement, le positionnement commence par un tour de table pour que chacun puisse se situer (s'il s'agit d'un autositionnement, c'est moins nécessaire). Un temps de compréhension du fonctionnement global de l'outil est ensuite utile (voir p. 2-3 de la grille de positionnement). Il s'agit de présenter rapidement les finalités de l'outil (prise en compte des exigences du DD, démarche d'amélioration continue en EDD...), la structuration de l'outil (4 champs/18 questions permettant le positionnement/4-5 gradients de durabilité/points à examiner/critères d'appréciation/actions éducatives et des indicateurs associés proposés par l'établissement comme significatifs de l'implication de l'établissement sur chaque question permettant le positionnement) et la manière la plus efficace de conduire le positionnement.

Justement, en ce qui concerne ce déroulement.

- Le positionnement se déroule sur une journée (6-7 heures), ce qui signifie qu'un réel diagnostic est produit au final.
- Il est préférable de balayer ensemble toutes les questions d'un même champ ; pour l'ordre des champs, il faudra peut-être s'adapter à la disponibilité des personnes « référentes » sur certaines questions.
- Une question permettant le positionnement ayant été proposée, un temps d'explicitation peut être nécessaire.
- Ensuite, aller observer les gradients possibles pour se positionner. Un premier positionnement peut être effectué *a priori*. Il peut être individuel. Des désaccords risquent d'apparaître. Ne pas chercher de consensus... mais plutôt aller voir plus en avant...
- Les points à examiner peuvent aider à préciser le niveau où se positionner. À ce moment, on peut commencer à questionner des actions que l'établissement a mises en œuvre... soit des actions très globales ou plus précises.
- La réflexion collective peut aussi nécessiter d'aller plus précisément jusqu'aux critères d'appréciation. La discussion peut ainsi explorer plusieurs actions mises en œuvre. Les échanges peuvent porter sur les indicateurs que les porteurs des actions se sont donnés pour leur évaluation (il est aussi possible qu'il n'y ait pas eu d'indicateurs de prévus).
- Au final, il faut revenir sur le positionnement selon la question posée.

Si tout le monde est d'accord sur un gradient, il n'y a pas de problème. Si les avis sont partagés, on peut envisager des positionnements « intermédiaires » : 1,5 ; 2,75... le plus important est l'argumentation qui justifie ce positionnement [voir la suite].



Il est important que quelqu'un dans le groupe régule le temps passé sur chaque question permettant le positionnement, même si certaines demandent plus de temps. En effet, il faut terminer à la fin de l'unité de temps choisie (la journée). Il ne faut pas se disperser sur plusieurs jours - si en plus ils sont espacés dans le temps - pour ne pas perdre le fil. Si le positionnement se fait avec une personne-ressource extérieure à l'établissement, cette personne peut jouer ce rôle de « maître du temps ».

3.2. Saisir et visualiser ses résultats

L'outil de positionnement est accessible via ce site [en donner les références ici]. Ce livret de présentation en explique le fonctionnement.

Si un temps est nécessaire pour parcourir les 18 questions évaluatives de la grille de positionnement et réussir à se positionner au plus juste sur les 5 niveaux, la saisie des résultats est très rapide. Elle est réalisée dans un tableur disponible auprès du réseau national EDD. Il suffit alors d'indiquer le niveau atteint pour chacune des questions permettant le positionnement.

Le plus intéressant, au-delà du positionnement sur un niveau, c'est la nature des échanges, les points et questions qui y sont soulevés. Ces informations - essentielles dans une démarche d'amélioration continue - peuvent être consignées, de manière synthétique, dans le tableur ci-dessus évoqué [voir ANNEXES]. Ces informations permettent en fait, point à questionner par point à questionner, de retrouver l'argumentaire qui a permis de se positionner collectivement sur tel ou tel niveau. On voit aussi que les pistes d'amélioration possibles s'y lisent en filigrane. Une fois traitées toutes les questions permettant le positionnement d'un champ, une courte synthèse peut reprendre les éléments clés et ouvrir des perspectives [voir ANNEXES 6, 7 et 8].

La visualisation des résultats peut se faire à différentes échelles.

- À l'échelle d'ensemble :
 - un tableau général [voir annexe 1],
 - un tableau par champs [voir annexe 2],
 - un diagramme en « araignée » permet de visualiser les résultats aux 18 questions, regroupées par champs [voir annexe 3].
- À l'échelle des 4 champs, un histogramme permet de dégager le niveau commun aux 4 champs [voir annexe 4].
- À l'échelle d'un champ, un histogramme peut permettre d'apprécier le positionnement sur chacune des questions [voir annexe 5].
- À l'échelle d'une question, le document bilan [voir annexe 6] peut permettre d'identifier les points forts/faibles selon les points à questionner, voire les critères.

Ces données peuvent être valorisées dans des documents de communication, lors de contractualisation avec des partenaires. Elles montrent l'engagement de l'établissement, non pas simplement sur quelques actions-vitrines, mais dans un projet éducatif global.

3.3. Analyser et exploiter les résultats

Les résultats sont une photographie à un instant donné.

On peut avoir plusieurs niveaux de lecture de ceux-ci :

- la vision d'ensemble permet de situer les points forts/faibles de l'établissement relativement à sa démarche globale ;
- la mise en relation des 4 champs (histogramme) définit le niveau de durabilité de la démarche (le plus bas niveau des 4 champs détermine le niveau d'ensemble) ;
- à l'échelle d'un champ ;
- à l'échelle d'une question.

L'analyse des résultats - notamment les synthèses intermédiaires par champs, par questions évaluatives - donne des pistes d'améliorations possibles... pour de nouvelles actions renforçant la démarche. Cela peut orienter vers de nouvelles contractualisations, en interne (projet éducatifs/pédagogiques), en externe avec des acteurs locaux ou nationaux (appels à projets) [voir annexes 6, 7 et 8].

3.4. Les 18 questions évaluatives par champs

Ci-dessous, une vision d'ensemble des questions qui permettent de positionner un établissement en démarche/projet de développement durable, éducation au développement durable. D'autres questions à l'initiative de l'établissement sont envisageables.



Champ PILOTAGE & GOUVERNANCE

- Q1** – Dans quelle mesure l'établissement s'est-il doté d'une culture et d'une stratégie DD/EDD partagées par l'ensemble de la communauté (y compris les apprenants) ?
- Q2** – Dans quelle mesure y a-t-il mise en place d'un accompagnement pérenne s'appuyant sur des équipes légitimes et professionnalisées au niveau de l'établissement ?
- Q3** – Dans quelle mesure le DD/EDD structure-t-il explicitement le projet de l'établissement ?
- Q4** – Dans quelle mesure le processus de décision intègre-t-il le droit à l'information et le principe de participation aux décisions ?
- Q5** – Dans quelle mesure l'évaluation en termes de DD/EDD est-elle réalisée de manière partagée (instances, fréquence, périmètres) ?

Champ ORGANISATION FONCTIONNEMENT

- Q6** – Dans quelle mesure le restaurant scolaire permet-il de contribuer et d'éduquer à des modes de consommation, de production et de commercialisation plus responsables ?
- Q7** – Dans quelle mesure l'organisation et le fonctionnement de l'établissement contribuent-ils à promouvoir des modes de production et consommation responsables (moyens et résultats) ?
- Q8** – Dans quelle mesure l'exploitation agricole et/ou l'atelier technologique permettent-ils de contribuer et d'éduquer au développement de modes de consommation, de production et de commercialisation, plus responsables et durables dans le cadre du « enseigner à produire autrement » ?
- Q9** – Dans quelle mesure votre approche des espaces de l'établissement permet-elle de contribuer et d'éduquer à une gestion multifonctionnelle et durable ?
- Q10** – Dans quelle mesure l'établissement s'engage-t-il à atténuer ses émissions de gaz à effet de serre (GES) et à s'adapter au changement climatique ?
- Q11** – Dans quelle mesure l'établissement s'est-il engagé à améliorer la qualité du « travailler et vivre ensemble » ?

Champ ANCRAGE TERRITORIAL

- Q12** – Dans quelle mesure l'établissement contribue-t-il au développement durable du (des) territoire(s)?
- Q13** – Dans quelle mesure la démarche engagée est-elle coconstruite et partagée par et avec les acteurs du (des) territoire(s)?
- Q14** – Dans quelle mesure les situations/problématiques territoriales permettent-elles de construire de nouveaux savoirs, nouvelles compétences, nouveaux parcours pédagogiques... et contribuent-elles à l'évolution des cultures professionnelles ?

Champ ÉDUCATION FORMATION MÉTIERS

- Q15** – Dans quelle mesure les représentations, les pratiques et la culture professionnelles des personnels ont-elles évolué?
- Q16** – Dans quelle mesure l'engagement citoyen des apprenants pour un développement durable est-il favorisé?
- Q17** – Dans quelle mesure la culture, les représentations et les pratiques professionnelles de référence des apprenants sur les métiers auxquels ils se destinent ont-elles évolué au regard du DD?
- Q18** – Dans quelle mesure les pratiques pédagogiques au regard du DD/EDD ont-elles évolué ?

Annexes

ANNEXE 1

Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement
(un exemple)

| Champs | QE | Max | EPL XX |
|-------------------------------|-----|-----|--------|
| Pilotage & gouvernance | Q1 | 4 | 3 |
| | Q2 | 4 | 3 |
| | Q3 | 4 | 3 |
| | Q4 | 4 | 3,5 |
| | Q5 | 4 | 2 |
| Organisation & fonctionnement | Q6 | 4 | 2,5 |
| | Q7 | 4 | 3 |
| | Q8 | 4 | 1,5 |
| | Q9 | 4 | 3 |
| | Q10 | 4 | 1,75 |
| | Q11 | 4 | 3,5 |
| Ancrage territorial | Q12 | 4 | 2,5 |
| | Q13 | 4 | 2 |
| | Q14 | 4 | 2 |
| Éducation formation métiers | Q15 | 4 | 2 |
| | Q16 | 4 | 2 |
| | Q17 | 4 | 2 |
| | Q18 | 4 | 1,5 |

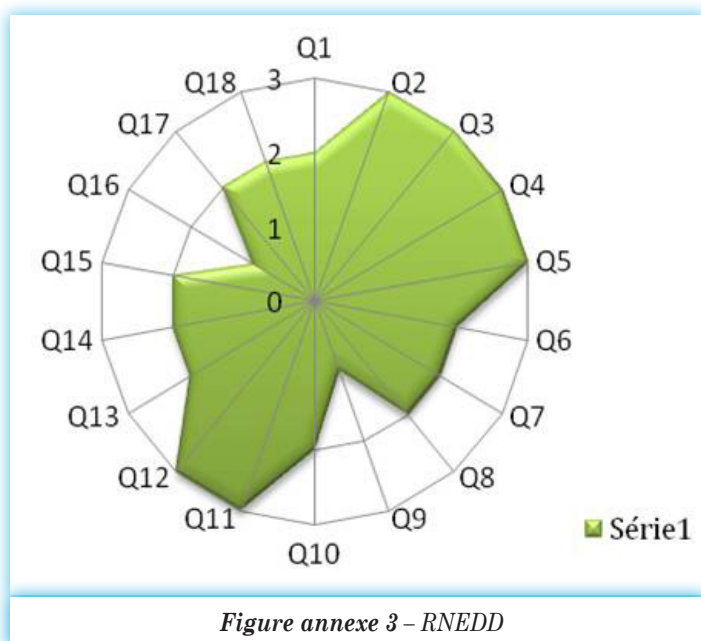
ANNEXE 2

Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement par champs
(un exemple)

| Champs | Max | EPL XX | Max niveau | EPL XX |
|-------------------------------|-----|--------|------------|--------|
| Pilotage & gouvernance | 20 | 14,5 | 4 | 2,9 |
| Organisation & fonctionnement | 24 | 15,25 | 4 | 2,54 |
| Ancrage territorial | 12 | 6,5 | 4 | 2,16 |
| Éducation formation métiers | 16 | 7,5 | 4 | 1,875 |

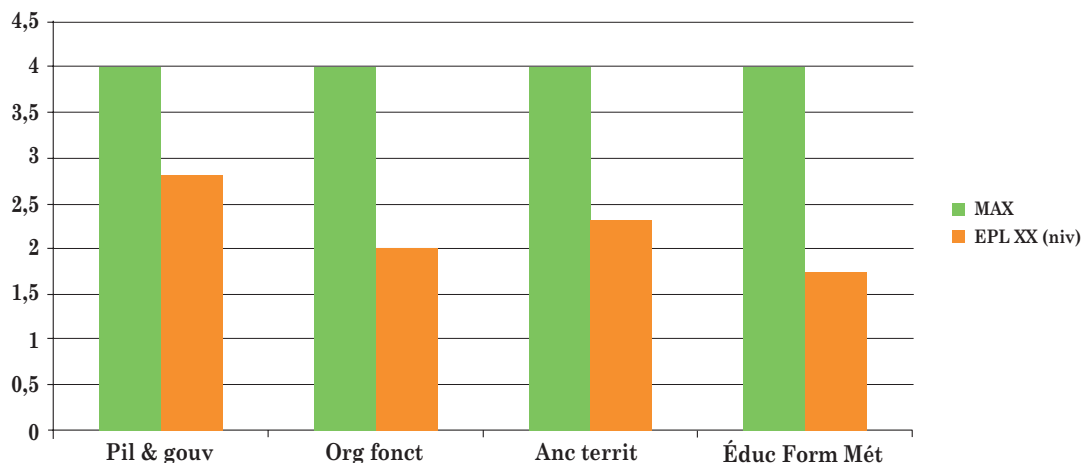
ANNEXE 3

Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en diagramme circulaire
(un exemple)



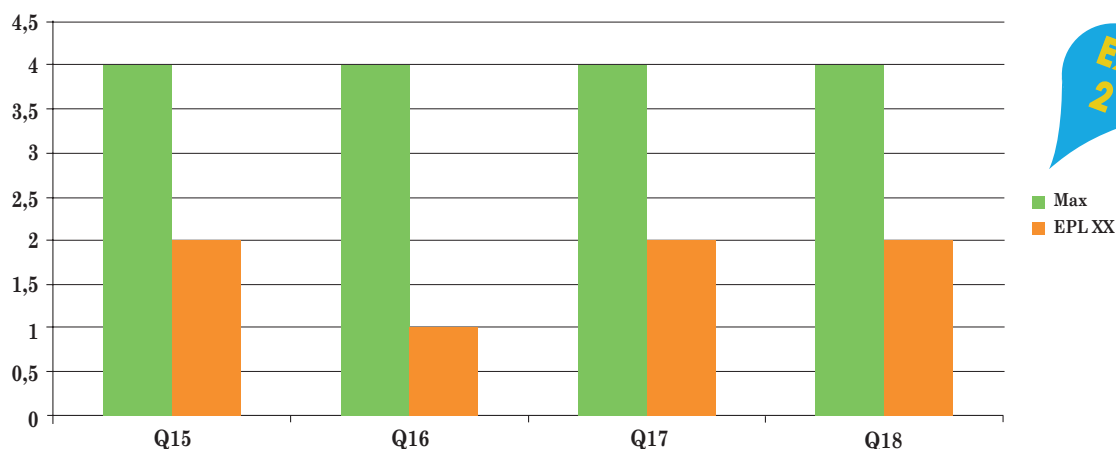
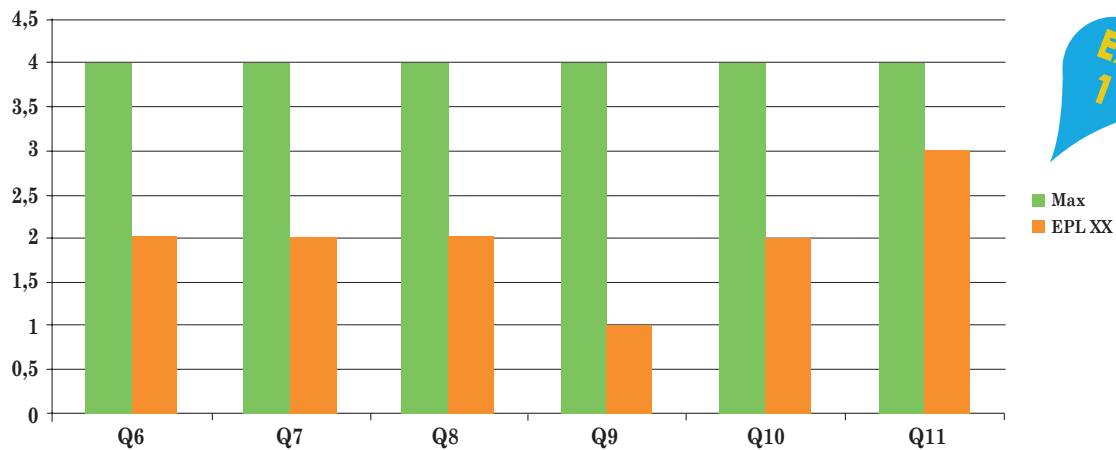
ANNEXE 4

Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en histogramme par champs (un exemple)



ANNEXE 5

Résultat du positionnement DD/EDD d'un établissement en histogramme par questions relatives à un champ (deux exemples)



ANNEXE 6

Outil de recueil des échanges pour le positionnement sur une question et premiers éléments d'analyse (trois exemples)



| À échelle Q & intra-Q | | |
|-----------------------|------------|-----------------|
| Q | Max niveau | EPL XX (niveau) |
| Q1 | 4 | 2,5 |

| | | |
|---|-------------------------|---|
| Q1 Culture et stratégie partagée DD/EDD | Q1.1. Valeurs | Commentaires: un travail de partage sur les actions écoresponsables, éco d'énergie, gestion différenciée; y a-t-il eu travail sur ce qu'est DD? On montre aux jeunes la cohérence des actions, mais pas assez conceptualisé. Une journée de partage des valeurs qui commencent à être partagées mais pas explicitées; manque de temps pour l'ingénierie des fiches actions. Il faudrait arriver au projet d'établissement... (ex.: débat sur le bio en interne... nécessité de clarifier les conceptions de DD). 120 personnes ont fait un blason il y a 2 ans. |
| | Q1.2. Stratégie | Commentaires: lycée écoresponsable; équipe de direction porte au-delà de la directrice (valeurs partagées). |
| | Q1.3. Coconstruction | Commentaires: diversité des communautés internes présentes; jeunes (écoresponsables) nous poussent; les enseignants formateurs plus difficiles (peur parfois d'être débordés); partage de journées d'action avec des partenaires (internes EA); y aller « doucement avec la Chambre, mais ça va mieux » (DEPHY, bio); pour intervenir plutôt que pour construire. |

Globalement: partage du travail sur établissement (5 ans de lycée écoresponsable); trop dans action et pas assez dans pourquoi on y va; dans fiches actions rapidement écrites; le travail avec 70 enseignants/formateurs pourrait fédérer plus que la dizaine « d'irréductibles »; le PE doit permettre d'aller plus loin.



| À échelle Q & intra-Q | | |
|-----------------------|------------|-----------------|
| Q | Max niveau | EPL XX (niveau) |
| Q6 | 4 | 2,75 |

| | | |
|---|--|---|
| Q6 Restaurant scolaire et modes consommation et production responsables | Q6.1. Approvisionnement | Commentaires : local très développé ; repas bio une fois par mois. |
| | Q6.2. Transformation (prod repas) | Commentaires : très peu de produits finis (10-15 %) ; « le minimum syndical bio » ; plutôt sur frais, local et fabriqué. |
| | Q6.3. Lutte gaspillage, val déchets | Commentaires : pas de réflexion en amont sur emballage ; encore du travail en cuisine pour limiter le gaspi (mieux) ; les jeunes doivent s'inscrire quotidiennement pour ajustement à la marge (marche bien) ; tri retour plateau ; à Précieux valorisé dans des filières ; projet de composteur en réflexion. |
| | Q6.4. Participation personnels et apprenants | Commentaires : 3 commissions menus, « pratiques alimentaires », par an (profs, parents invités) depuis 2 ans. |
| | Q6.5. Accompagnement équipes au changement | Commentaires : participent un peu à des formations (content de bien faire et bien faire manger tout le monde, mais pas dans la dynamique de montrer) ; un travail sur les représentations des cuisiniers (viande...) à faire (idée d'avoir de la viande deux fois par jour ; continuent à dire que les élèves n'aiment pas les légumes) ; faire le lien avec AFTERRRES 2050/déclinaison Conseil régional. |
| | Q6.6. Visée éducative... | Commentaires : éducateurs dans le quotidien ; ne participent pas vraiment à des projets éducatifs. |

Globalement : bon niveau sur approvisionnement, « manger » (niveau 3) ; moins bien sur « éduquer à bien manger » (niveau 1) ; un service qui a beaucoup évolué... mais ne s'en rend pas forcément compte ; des actions de formation du Conseil régional sur les représentations... et place de la viande (lien avec scénario SOLAGRO AFTERRRES 2050) ; cuisines moins organisées.

| À échelle Q & intra-Q | | |
|-----------------------|------------|-----------------|
| Q | Max niveau | EPL XX (niveau) |
| Q18 | 4 | 1,5 |

| | | |
|--|---|---|
| Q18 Évolution pratiques éducatives et pédagogiques | Q18.1. Cultures pédagogiques partagées | Commentaires: on n'entend plus le « c'était mieux avant » mais plutôt aujourd'hui « ils ont beaucoup de difficultés, des dys différents; comment on peut faire dans la classe, comment on peut revisiter les pratiques pédagogiques pour gérer cette différence entre jeunes »; la pluri se construit en fin d'année scolaire, par filière... organisation en réunion prérentrée (mais « on n'est pas sur les savoirs »). |
| | Q18.2. Réflexivité (APP en DD/EDD) | Commentaires: quelques initiatives sur les formations (approche jeunes, dys...) plus ou moins partagées; diffusion forte entre vie scolaire et enseignant sur le suivi du jeune (des fiches incidents mises en place). |
| | Q18.3. Projet stratégique pédagogique en DD/EDD | Commentaires: difficile à évaluer; surtout échange de pratiques; « le CEF existe mais c'est plutôt un CA, CI bis » (pas de plus-value); quelques entraides entre jeunes mais ce n'est pas formalisé. |

Globalement: les enseignants ont une culture disciplinaire mais il semble qu'ils ne partagent pas de « méthodes », de repères didactiques, pédagogiques afin d'entrer dans une logique de problématisation de situations complexes et d'analyse de leurs pratiques pédagogiques.

ANNEXE 7

Analyse des résultats du positionnement obtenu sur un champ, partagée entre l'équipe établissement et les accompagnateurs du positionnement (un exemple)

Des cultures professionnelles non enseignantes qui sont en train de bouger. Des activités éducatives et pédagogiques ouvertes aux questions actuelles et territoriales. Ces questions territoriales, professionnelles (socialement vives) mériteraient sans doute d'être abordées avec les apprenants dans une perspective de construction de savoirs conçus comme des grilles de lecture opérantes pour faire face aux complexités croissantes qu'intègrent les métiers... (en lien fort avec « produire autrement » et « enseigner à produire autrement »).

ANNEXE 8

Synthèse globale des résultats dans l'optique d'un accompagnement possible (un exemple)

Des bases solides (DD fil conducteur du PE, un gros travail sur « bien vivre »). Un travail de formalisation/explicitation sur le « socle » de la démarche à envisager pour la rendre plus « pédagogique » et exemplaire. Idée également d'envisager la question de l'avenir de l'exploitation (cf. « produire autrement ») comme support d'un travail permettant de revisiter les pratiques pédagogiques (cf. « enseigner à produire autrement »).

Quelques repères bibliographiques

David M., Peltier C. (2014)

Projet d'établissement : nécessité, rêve ou opportunité ? Outils, méthodes, compétences, Educagri éditions.

De Haan G. (2008)

Pour changer la société, l'école doit s'ouvrir au monde extérieur, in *La Revue Durable*, mai-juin, n° 29.

Gaborieau I., Peltier C. (2011)

Démarche Agenda 21 d'établissement d'enseignement et de formation. Lycées agricoles publics picards et autres expériences, Educagri éditions.

Hadji C. (2012)

Faut-il avoir peur de l'évaluation ? De Boeck.

IEA (2011)

Évaluation Opérations Pilotes. Guide IEA, avril.

MacRae, R.J., Hill, S.B., Henning, J. & Bentley, A.J. (1990)

Policies, programs, and regulations to support the transition to sustainable agriculture in Canada. *American Journal of Alternative Agriculture* 5: 76-92.

Patriquin D.G. (2001)

Systems for sustainable agriculture: approaches, tradeoffs and needs. In: *Exploring Sustainable Alternatives: An Introduction to Sustainable Agriculture* (Hart Haidn, ed.) Canadian Centre for Sustainable Agriculture, Saskatoon, Saskatchewan, p. 95-104.

Pellaud F. (2011)

Pour une éducation au développement durable, éditions Quae.

Peltier C., Leducq L. (2010)

Établissement de formation et développement durable: un changement de culture, in Zélem M.-C. & al, *L'éducation au développement durable. De l'école au campus*, L'Harmattan.

Peltier C. (2010)

L'Agenda 21: outil stratégique de généralisation de l'EDD pour les établissements de l'enseignement agricole, *Cahiers pédagogiques*, n° 478.

Rangeon F. (1993)

La notion d'évaluation

www.u-picardie.fr/labo/curapp/revues/root/28/rangeon2.pdf.

Ricci P., Lamine C., Messéan A. (2011)

La protection intégrée des cultures: un nécessaire changement de paradigme, Revue *AES*, octobre, vol.1, n° 1, pp. 22-30.

Réseau national EDD enseignement agricole (2010-12)

Fiches repères

<http://edd.educagri.fr>

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/education-au-developpement-durable/fiches-reperes-du-rnedd.html>

Viveret P. (1989)

L'évaluation des politiques et des actions publiques. Rapport au premier ministre, La Documentation Française.