



L'efficacité du dispositif de production d'*Homo sustainabilis*

Jean-Émile Charlier, Sarah Croché

DANS **ÉDUCATION ET SOCIÉTÉS** 2018/2 n° 42 , PAGES 13 À 29
ÉDITIONS **DE BOECK SUPÉRIEUR**

ISSN 1373-847X

ISBN 9782807391840

DOI 10.3917/es.042.0013

Date de mise en ligne : 20/08/2019

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-education-et-societes-2018-2-page-13?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](https://shs.cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

Un élargissement des perspectives de l'éducation morale en situation de globalisation

L'efficacité du dispositif de production d'*Homo sustainabilis*

Jean-Émile CHARLIER

Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Éducation et la Formation
Université Catholique de Louvain à Mons
151 chaussée de Binche, B-7000 Mons
<jean-emile.charlier@uclouvain.be>

et

Sarah CROCHÉ

Centre amiénois de recherche en éducation et formation (CAREF)
Université de Picardie Jules Verne (UPJV), Campus
Chemin du Thil, FR-80025 Amiens cedex
<sarah.croche@u-picardie.fr>

À partir des années 1980, la conscience des implications socio-économiques des problèmes écologiques a conduit l'Organisation des Nations Unies (ONU) à accorder de plus en plus d'importance au développement durable (Pallemarts 2011, 516). Un premier texte important est le "Rapport Brundtland" déposé en 1987 à la demande de l'Assemblée générale de l'ONU par la Commission mondiale sur l'environnement et le développement. Il évoque les obligations morales des contemporains et soutient que les considérations environnementales doivent désormais être intégrées dans toutes les décisions techniques (Vivien 2003). Le développement durable y est défini comme "un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs" (Commission Brundtland 1988, 40).

L'avènement de l'impératif de durabilité

Le rapport Brundtland a fourni un socle sur lequel les réflexions et les décisions se sont ensuite amarrées. Il a inspiré le sommet de Rio de Janeiro où a été adopté

en 1992 l'Agenda 21, qui a fait du développement durable un objectif politique mondial en l'assimilant étroitement à un projet écologique et environnemental (Dartiguepeyrou 2013). La doctrine internationale est alors profondément marquée par les inflexions libérales qu'elle a reçues au cours de la décennie 1980, dont la quintessence se retrouve dans le Consensus de Washington. Les impératifs du développement économique priment sur ceux du développement durable, dont le respect ne peut encore être envisagé que comme une externalité positive de la croissance économique et du libre-échange (Pallemarts 1995).

C'est à Rio aussi que l'ONU s'est dotée d'un cadre d'action contre le réchauffement climatique, la CCNUCC (Convention-Cadre des Nations Unies sur les Changements climatiques) qui rassemble presque tous les pays. Leurs représentants se rassemblent une fois par an depuis 1995 lors des COP (Conferences of the Parties) au cours desquelles les États signataires et des acteurs non étatiques (collectivités territoriales, ONG, etc.) entérinent des accords sur la réduction des émissions de gaz à effet de serre et évaluent l'application par chaque partie de la convention-cadre.

Un changement majeur de doctrine est intervenu au sommet mondial pour le développement social qui s'est tenu à Copenhague en 1995. La définition du développement durable a intégré "le développement économique, le développement social et la protection de l'environnement [envisagés comme] des éléments interdépendants et qui se renforcent mutuellement" (Déclaration de Copenhague 1995, §6). Cette vision s'est progressivement imposée : quelques années après avoir été énoncée à Copenhague, elle a été réaffirmée à Johannesburg en 2002 lors du sommet mondial du développement durable dont la déclaration finale stipule que "les piliers du développement durable que sont le développement économique, le développement social et la protection de l'environnement [...] sont interdépendants et [...] se renforcent mutuellement" (Déclaration de Johannesburg 2002, 1 §5). La conviction des analystes est devenue que les objectifs environnementaux ne pourraient être atteints sans un changement profond de toute l'organisation de la société et sans la mise en place d'outils de pilotage de ce changement global (Rumpala 2011). Il est préconisé de respecter un "principe de précaution" et un "principe de participation" (Vivien et al. 2013) dans la conception et l'exécution des programmes, d'envisager tous leurs effets collatéraux possibles, d'établir des planifications longues qui dépassent leur durée.

Depuis cette date, le développement durable a été intégré dans les programmes de nombre d'organisations internationales.

- En 2002, les Nations Unies ont annoncé une *Décennie pour l'éducation au développement durable* (2005-2014) (Assemblée générale des Nations Unies 2002). Quatre objectifs étaient visés : promouvoir et améliorer l'éducation de base,

- réorienter les programmes existants dans l'optique du développement durable, sensibiliser le public à la notion de durabilité, former l'ensemble de la population active.
- Dans la présentation de son programme PISA de 2005, l'OCDE définit la compétence scientifique comme "la capacité d'utiliser des connaissances scientifiques, d'identifier les questions relevant de la science et de tirer des conclusions fondées sur des faits en vue de comprendre le monde naturel et les changements qui y sont apportés par l'activité humaine" (OECD 2005, 14).
 - En 2005, le Conseil de l'Europe a publié une *Recommandation sur l'éducation au développement durable* qui propose un renouvellement des curricula dans lesquels devraient être intégrés des modules d'éducation au développement durable (Council of Europe 2005).
 - En 2006, le Conseil européen a adopté un "plan unique" en faveur du développement durable (Conseil de l'Union européenne 2006), plus ambitieux que la stratégie qu'il avait définie en 2001 à Göteborg. Il recommande "l'intégration de considérations d'ordre économique, social et environnemental" (Conseil de l'Union européenne 2006, 5) et affirme que "l'éducation est indispensable pour promouvoir un changement de comportement et doter l'ensemble des citoyens des compétences essentielles qui sont nécessaires pour parvenir au développement durable" (Conseil de l'Union européenne 2006, 22).
 - La conférence des Nations Unies sur le développement durable Rio+20 de 2012 a annoncé la mise en place d'une "science de la durabilité" centrée à la fois sur la "résolution des problèmes" et la "recherche interdisciplinaire" (UNU/IR3S/UNESCO 2013). Elle a souhaité promouvoir une "approche systémique" des problèmes (UNESCO 2012, 6), les Nations Unies ont déclaré qu'il était nécessaire d'accroître l'aide accordée aux populations indigènes et à leurs communautés et qu'il était impératif de soutenir leurs cultures, leurs identités et intérêts, et d'éviter de mettre en danger leur patrimoine culturel, leurs pratiques et savoirs indigènes (United Nations 2012, 9).
 - Ces nécessités ont été intégrées dans les projets d'éducation au développement durable (EDD) lors de la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'EDD de Aichi-Nagoya (Japon) en novembre 2014, dont la déclaration finale a souligné que "la mise en œuvre de l'EDD devrait tenir pleinement compte des contextes locaux, nationaux, régionaux et mondiaux, ainsi que [...] de la nécessité de respecter [...] les connaissances locales et traditionnelles et la sagesse et les pratiques autochtones [...]" (UNESCO 2014, 2).
 - Les Objectifs de développement durable (ODD) ont été adoptés en septembre 2015 à New York et ont remplacé les Objectifs du millénaire pour le développement (OMD). Ceux-ci avaient été adoptés en 2000 (United Nations 2000) et avaient été critiqués parce qu'ils n'intégraient pas suffisamment la dimension environnementale dans les plans de développement.

Les querelles sur les moyens et sur le sens contribuent à faire du développement durable une référence impérative

L'alignement monotone des dates auxquelles des textes de plus en plus précis ont été adoptés ne peut cacher que l'évolution dont il rend compte a été marquée par des tensions multiples. Si la nécessité de se préoccuper de durabilité semble reconnue par tous les pays depuis les années 1980, ils ne s'accordent pas pour autant sur les mesures à prendre ou sur le calendrier à respecter. Des tensions sont apparues très rapidement entre les pays du Nord et du Sud (Griffon & Hourcade 2002) et entre l'Europe et les États-Unis (Dubois 2004) pour déterminer qui fournirait les financements et qui s'imposerait les restrictions pour atteindre les objectifs, elles sont aujourd'hui loin d'être résorbées. Les rencontres préparatoires à la troisième conférence de l'ONU sur le financement du développement (United Nations 2015a) ont fait apparaître un désaccord profond entre les pays qui réclamaient la mise en place d'un "organisme fiscal international" (tax body) et ceux qui n'en voulaient pas. La COP 21 qui s'est tenue à Paris en 2015 a vu l'adoption de l'objectif de contenir "l'élévation de la température moyenne de la planète nettement en dessous de 2°C par rapport aux niveaux préindustriels et en poursuivant l'action menée pour limiter l'élévation de la température à 1,5°C" (Nations Unies 2015b, 3), sans pour autant résoudre le problème du financement. En 2017, les États-Unis se sont retirés de l'accord de Paris, alors qu'ils sont le deuxième plus gros émetteur de gaz à effet de serre.

À ces querelles sur les moyens se sont greffées des querelles sur le sens : des années 1980 à aujourd'hui, les discours sur le "développement durable" se sont multipliés et l'usage extensif de cette locution n'a pas contribué à la rendre plus claire, elle reste caractérisée par un grand flou sémantique, ce qui lui permet de susciter des consensus politiques entre des acteurs aux idées opposées (Hufty 2006, 163). Elle a fait l'objet de critiques qui se sont concentrées sur les usages politiques et idéologiques qui en ont été faits : il lui est reproché de porter "un projet de nature fondamentalement 'social-démocrate-écologique'" (Pestre 2011) et de couvrir, derrière une apparence scientifico-technique, une très grande duplicité idéologique. Les objectifs fixés au développement durable ont été qualifiés de "chimère écologique malfaisante" (Blamont 2004), de "mystification servant à préserver les intérêts des pays occidentaux ou ceux du système marchand" (Brunel 2008).

Theys (2008, 108) considère que les politiques publiques adoptées au nom du développement durable se sont souvent limitées à "aller d'une grande idée à de petites manœuvres". Vivien (2003) identifie les fondements du développement durable dans un raisonnement économique orthodoxe, il se confond dès lors

avec une version marchande et globale de l'environnement ou de l'économie des ressources (Theys 2014), il est accusé de ne faire que renouveler le "grand récit de l'amélioration" de l'économie capitaliste (Berthoud 1995).

En retrait de ces dénonciations aux accents idéologiques, des auteurs analysent les obstacles à la mise en œuvre de politiques de développement durable. Rumpala (2011, 128) relève la difficulté de mettre en place des "contenus programmatiques" ou des "technologies de gouvernement adaptées" inscrites dans une perspective de développement durable. Lascoumes (2008, 107) constate que les discours portant sur le développement durable "permettent plus souvent l'évitement du blâme social qu'[ils] n'ont réellement transformé les pratiques politiques".

Des auteurs ont aussi mis en évidence les impulsions positives associées au développement durable. Bien conscients des critiques qu'appelle le développement durable, Lascoumes (2008) et Theys (2008) relèvent que la rhétorique qu'il nourrit suscite des apprentissages, des innovations, des expérimentations institutionnelles. Les objectifs du développement durable impliquent une réorganisation dans la perception des enjeux chez les acteurs (Lascoumes 2008), ils suscitent "un type particulier de problématisation, dont le noyau argumentatif pointe non seulement des effets indésirables dans les modes de développement, mais justifie surtout de les traiter collectivement dans une logique d'ensemble et de souci à long terme" (Rumpala 2011, 124). À partir du moment où l'hypothèse selon laquelle il est souhaitable et possible d'adapter les trajectoires économiques et d'y intégrer des considérations de protection de l'environnement et d'équité sociale est énoncée, les réflexions sur le développement durable ont rapproché, voire agrégé des enjeux (économiques, environnementaux et sociaux) qui apparaissaient jusque-là distincts (Rumpala 2011, 124).

Clément et Caravita (2011) observent que les pratiques pédagogiques qui sont rapportées au développement durable vont de l'intervention cosmétique sur les curricula à la remise en question des fondements épistémologiques des matières enseignées. Pour Bader et Sauvé (2011), l'EDD sert des fins de justice sociale, elle développe une écocitoyenneté critique et contribue à renforcer les dialogues sciences-société. Elle peut donc modifier le rapport au savoir scientifique, les types de formation et les modalités d'enseignement, elle induit des évolutions tant dans les contenus que dans la pédagogie, la majorité de ses activités implique plusieurs disciplines, elle exploite de manière résolue les potentialités des TICE (von Wachter 2017).

Les querelles sur les moyens et sur le sens ont contribué à attirer l'attention sur le développement durable et à l'imposer comme une balise à toute réflexion contemporaine sur les politiques publiques, qui a progressivement montré ses effets structurants.

L'adoption de l'ODD 4 consacre l'inclusion de la durabilité dans le dispositif de production de l'homme

L'adoption des ODD en 2015 confirme et atteste la place que la problématique du développement durable a prise dans la culture politique mondiale, tous domaines confondus. Les 17 ODD, assortis de 169 cibles, s'imposent à tous les pays et sont censés être atteints pour 2030. Ils sont présentés comme intégrés et indivisibles (United Nations 2015b, 5) et ils couvrent un large spectre de domaines d'activités. L'éducation est un de ces domaines, elle est appelée à favoriser la pensée critique, l'autonomie et l'émancipation des apprenants, qui sont considérées comme autant de conditions du développement durable.

Ce n'est pas la première fois que les Nations Unies ont misé sur l'éducation pour progresser vers le développement durable. Dans le cadre de la *Décennie pour l'éducation au développement durable*, l'UNESCO (2012) avait publié un ouvrage qui présente des moyens pédagogiques facilitant l'intégration de l'éducation pour le développement durable dans l'enseignement primaire et secondaire. L'initiative a fait long feu, le rapport final de la *Décennie pour l'éducation au développement durable* a conclu que les politiques d'éducation au développement durable sont restées peu développées et disparates (UNESCO/UNICEF 2013).

L'ODD 4 consacré à l'enseignement a été construit en tirant les leçons de cet échec et des faiblesses relevées lors de l'évaluation finale des OMD. Le rapport de l'UNESCO et de l'UNICEF (2013) dans lequel les deux organisations préconisent des orientations pour les actions à mener en faveur de l'éducation après 2015, de même que la déclaration d'Incheon (2015) adoptée au Forum mondial sur l'éducation et qui présente des pistes d'action pour la mise en œuvre de l'ODD 4 suggèrent que les politiques soient axées sur les résultats et sur le contrôle de la qualité de l'enseignement : "nous nous engageons en faveur d'une éducation de qualité et d'une amélioration des acquis d'apprentissage (learning outcomes), ce qui nécessite de renforcer les ressources, les processus et l'évaluation des résultats, ainsi que de mettre en place des mécanismes pour mesurer les progrès [...] une attention particulière [...] sera portée à l'assurance qualité" (Déclaration d'Incheon 2015, 5-6).

L'ODD 4 est assorti de dix sous-objectifs (United Nations 2015b, 14) qui ont été détaillés dans des documents préparatoires à l'adoption des ODD (UNESCO 2013, 2014).

En visant à "assurer une éducation inclusive et équitable de qualité et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous" (United Nations 2015b, 14), l'ODD 4 affiche des ambitions nettement plus élevées que la

Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (EPT) adoptée en 1990 à Jomtien, qui nourrissait le projet d'amener tous les enfants de la terre au terme de leurs études primaires (UNESCO 2015b, 4). Bien que cet objectif n'ait pas été atteint, l'ODD 4 place la barre plus haut en annonçant que pour 2030, tous les enfants devront bénéficier d'un enseignement primaire et secondaire conduisant à des acquis d'apprentissage pertinents et efficaces (United Nations 2015b, 14). Il intègre les différentes modalités d'apprentissage et affirme l'impérative nécessité de prêter attention aux enseignements non formels et privés. Il souligne la nécessité de développer des curricula novateurs centrés sur la durabilité et de développer chez les apprenants les connaissances et les compétences qui leur permettront de promouvoir le développement durable (United Nations 2015b, 15). L'universalité et l'inclusion de tous les individus est centrale dans le nouvel agenda pour l'éducation, qui précise qu'il est nécessaire de porter attention à l'éducation des filles et de tous les publics fragilisés (handicapés, peuples indigènes et migrants notamment) (United Nations 2015b, 15).

La volonté d'assurer à chaque enfant une scolarité de base annoncée en 1990 à Jomtien est ainsi réaffirmée, mais l'ordre des finalités poursuivies se trouve modifié. L'énoncé du projet d'éducation pour tous était transparent : il s'agissait de garantir à chaque enfant une possibilité de recevoir une formation de base. Dans son premier point, le préambule de la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous de 1990 rappelait la déclaration universelle des droits de l'homme qui énonce que "toute personne a droit à l'éducation". Les points suivants évoquaient les externalités positives de l'éducation universelle, mais sans en faire des finalités. En 2015, les ODD font de l'accès universel à l'éducation une condition de développement durable. Cet accès a cessé d'être une finalité en soi, il devient un objectif asservi à un dessein qui le dépasse.

Les principes fondamentaux d'organisation du dispositif de production de l'homme n'ont pas été affectés : il convient toujours de soumettre l'enfant à un parcours d'apprentissage qui lui donne accès à des ressources culturelles plus variées que celles que pourrait spontanément lui transmettre son milieu proche et de donner mandat à des instances externes à la famille pour qu'elles garantissent que les compétences qu'il acquiert s'inscrivent dans une définition supérieure du bien commun et qu'elles contrôlent le rythme et la qualité de leur acquisition.

L'adoption des ODD par l'Assemblée générale des Nations Unies a marqué l'officialisation des nouvelles orientations du dispositif de production de l'homme. L'orientation précédente, qui était centrée sur l'universalisation du jeu de la concurrence entre les individus, les organisations, les pays et régions du monde avait inspiré des réformes dans tous les domaines depuis plusieurs décennies, elle avait perdu l'essentiel de sa capacité à enflammer les imaginations, la dénonciation des effets négatifs qu'elle avait induits avait nettement pris le pas sur la défense de ses préconisations (une illustration très convaincante de cette

évolution est fournie par Colmant 2019). Surtout, il ne faisait plus guère de doute que les activités humaines étaient à la base d'une part significative des désordres climatiques et environnementaux et que ceux-ci faisaient peser à court terme des risques majeurs à l'humanité. Le modèle de la concurrence généralisée est apparu bien incapable de fournir des solutions à ce problème.

***Homo sustainabilis* devient l'avenir de l'homme**

Souvent après une grande catastrophe, la génération qui l'a vécue, parfois provoquée, conçoit un programme de socialisation, où l'enseignement tient une place clef, dont l'objectif est de préserver la suivante des erreurs de ses aînées. Le pilotage du futur se fait donc à distance, ceux dont les comportements ont fait advenir les catastrophes structurent les curricula de ceux qui les suivent, pour les guider dans ce qui leur semble être la bonne direction.

C'est ainsi qu'*Homo sustainabilis* (Croché 2015) est devenu l'avenir de l'homme, voire de tout ce qui vit sur terre.

Un héritage lourd

Le dispositif de durabilité censé produire *Homo sustainabilis* n'a pas fait table rase des orientations de celui qui l'a immédiatement précédé. L'exacerbation de l'individualisme induite par la valorisation de la compétition fait partie des fondements culturels légués par le passé. Les ODD les ont absorbés et sont "centrés sur la personne" (Biggeri & Ferrannini 2014) : "Au nom des peuples que nous servons, nous avons adopté un accord historique portant sur une série complète d'objectifs et de cibles à caractère universel, qui sont ambitieux, axés sur l'être humain et porteurs de changement" (Nations Unies 2015a, 3). *Homo Sustainabilis* est sommé d'assumer l'héritage d'individualisme qui lui est légué en évitant les excès qui lui sont potentiellement associés. Il est en effet attendu de lui qu'il fasse en permanence preuve d'un sens aigu des responsabilités dans ses interactions avec d'autres individus dans un ensemble qui dépasse le cadre des États-nations. Par son comportement, il doit faciliter le passage d'un monde "régé par le principe de souveraineté des nations", à un monde ayant pour principe la "coresponsabilité de divers acteurs" (Badie 1999) –en l'occurrence l'ensemble des êtres humains– par rapport à des décisions qui déterminent l'avenir de la planète.

Homo sustainabilis sera autonome. Mais son autonomie est corsetée par des procédures de contrôle des effets de ses actions, dans lesquelles les instruments d'évaluation de la qualité pourraient jouer un grand rôle. Le développement durable est fondé sur la qualité (Pellaud 2011), qui a pour conditions l'évaluation et

le contrôle permanents. Elle exige de prévoir et de prévenir les situations potentiellement problématiques et de mettre en œuvre des techniques de réduction des incertitudes.

L'enseignement est la matrice d'où jaillira *Homo sustainabilis*. Le cahier de charges de son programme de production figure dans les ODD, il met l'accent sur l'éducation et la formation des individus tout au long de la vie ; il s'agit de façonner puis d'accompagner des citoyens qui auront intégré les préceptes du développement durable et qui se comporteront dès lors de façon prévisible, parce que la durabilité sera devenue le premier critère de choix de leurs actions quotidiennes, non pas parce qu'ils y seront obligés par une force extérieure, mais parce qu'ils seront intimement convaincus que c'est la meilleure, voire la seule chose à faire.

Un appareillage technique de contrôle de la qualité et de réduction de l'incertitude est déjà présent dans l'enseignement. Ces dernières années, de nombreux instruments d'évaluation de la qualité y ont été introduits, mis au point par des opérateurs privés ou publics, à vocation nationale ou internationale, à leur initiative ou en réponse à une demande explicite (entre autres, les classements (rankings), le programme PISA, les indicateurs bibliométriques, les agences d'évaluation de la qualité, le programme AHELO...). Dans le même temps, des instruments ont été mis au point pour réduire l'incertitude (comme l'approche par les compétences ou le pilotage des programmes d'enseignement par les acquis d'apprentissage. La réforme du management des universités a été concomitante, qui entend les faire sortir du modèle de l'"anarchie organisée" ou du "système à faible interdépendance". Ces innovations ont été accompagnées de discours qui responsabilisent en permanence tous les individus. Cet ensemble, qui peut sembler hétéroclite devient cohérent si on le rapporte aux idéaux portés par le développement durable : chacun de ces instruments vise à contrôler l'efficacité des actions et à rendre leurs résultats davantage prévisibles et programmables. Il s'agit bien d'optimiser l'allocation des ressources pour que le retour sur investissement soit le plus élevé possible.

L'OCDE à la manœuvre pour contrôler l'efficacité du dispositif de production d'*Homo sustainabilis*

L'ODD 4.7 vise "à faire en sorte que [d'ici 2030] tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable". Il intègre la recommandation énoncée par la déclaration d'Incheon (2015, 49) : "les connaissances, les compétences, les valeurs et les principes

comportementaux dont les individus ont besoin pour mener une vie productive, prendre des décisions éclairées et assumer un rôle actif, au plan local comme au niveau mondial, en affrontant les enjeux globaux et en recherchant des solutions peuvent être acquis au moyen de l'éducation en vue du développement durable (EDD) et de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) qui englobent l'éducation à la paix et aux droits de l'homme ainsi que l'éducation interculturelle et l'éducation pour la compréhension internationale”.

L'ODD 4.7 amplifie ce que l'UNESCO avait préconisé en décrétant une *Décennie pour l'éducation au développement durable*. Même si les résultats de cette initiative sont décevants (UNESCO 2013), la force du dispositif de durabilité est telle qu'elle a convaincu les décideurs qu'il reste opportun de soutenir l'EDD. Il est très possible que ce soit d'ailleurs pertinent : au moment où il a été émis, le message porté par la *Décennie pour l'éducation au développement durable* ne pouvait être entendu que s'il trouvait des vecteurs plus puissants que ceux qui faisaient l'apologie d'*Homo œconomicus*, ce qui était loin d'être évident ; le cycle des saisons a amené les alizés à changer de direction, ils gonflent aujourd'hui les voiles d'une flottille de thuriféraires de la durabilité, qui puisent dans cet appui la certitude d'être portés par le sens de l'histoire, même si c'est d'abord celui du vent.

Il en résulte que l'EDD est désormais fréquemment intégrée aux prescriptions internationales et l'attention est portée aux compétences que les élèves acquièrent en ce domaine. Depuis 2018, l'enquête PISA inclut une évaluation des “compétences globales” des adolescents de 15 ans, qui vise à mesurer leur sensibilité au développement durable (OECD 2018). Chaque élève est invité à remplir un questionnaire permettant de tester ses connaissances et compétences sur les thèmes de l'environnement, de la santé, des migrations et des conflits internationaux, de la pauvreté et de la malnutrition, de l'égalité entre les hommes et les femmes, et sur son aptitude à gérer les conflits, à se remettre en question, à trouver des solutions aux problèmes et à aider les autres, ainsi que sur son ouverture aux autres cultures. Les chefs d'établissement ont été invités à remplir un questionnaire sur l'environnement d'apprentissage, les parents des élèves interrogés ont été questionnés sur les facteurs associés à l'acquisition d'une compétence globale. Les pays ont pu administrer un questionnaire aux enseignants qui porte sur leur pratique d'éducation à l'apprentissage de la multiculturalité, sur leur formation à la communication interculturelle, la résolution des conflits, à l'enseignement de questions qui touchent à l'environnement, à la pauvreté, aux migrations, etc.

L'OCDE envisage de s'appuyer aussi sur les autres enquêtes qu'elle conduit : l'évaluation des compétences des adultes PIACC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) et les enquêtes du réseau INES/NESLI (Network for the collection and adjudication of system-level descriptive information on educational structures, policies and practices) pour obtenir des données sur les programmes scolaires et les matières et temps d'apprentissages

scolaires dédiés à l'EDD ; les enquêtes TALIS (Teaching and Learning International Survey) pour avoir des informations sur la formation initiale et continue des enseignants en matière d'EDD.

L'OCDE escompte des effets sociaux et économiques de son soutien à l'EDD : "au service du quatrième objectif de développement durable, ses indicateurs peuvent contribuer à améliorer le bien-être et la situation économique dans de nombreux autres pays et pour beaucoup plus de gens. Réaliser le quatrième objectif de développement durable changera la vie sur toute la planète. Imaginons un monde où tous les enfants auraient la possibilité d'acquérir des compétences en littératie et en numératie et ce durant neuf années d'études. Ce serait bénéfique non seulement pour ces enfants, mais aussi pour les économies et les sociétés auxquelles ils contribueront une fois adulte" (OCDE 2016, 14).

En se rebiffant (un peu) *Homo Sustainabilis* prouve l'efficacité du dispositif qui l'a produit

Comme tout accord international frappé au coin de la "bonne gouvernance", les ODD ont été dotés d'une intendance qui doit faciliter l'échange d'expériences, assurer le suivi des réformes entreprises dans chaque pays et formuler des recommandations. Ces tâches ont été confiées à un *Forum politique de haut niveau*, dont la dernière réunion en date a eu lieu à Bruxelles en décembre 2018. Les participants y ont pris "l'engagement de renforcer l'éducation à la citoyenneté mondiale et l'éducation en vue du développement durable afin de promouvoir les valeurs du respect de la vie, de la dignité et de la diversité culturelle, de contribuer à la cohésion sociale, à la démocratie, à la paix et à la justice sociale et d'améliorer la reddition de comptes pour une éducation vue comme un bien public" (Déclaration de Bruxelles 2018, 1).

En matière de développement durable, la société civile ne semble guère se reconnaître dans ces formulations complexes. En Australie, au Canada, au Japon, en Allemagne, aux Pays-Bas, en Suède, en Belgique et dans d'autres pays, depuis la rentrée scolaire 2018, des jeunes élèves et étudiants, parfois rejoints par des syndicats de travailleurs, des associations de seniors, des mouvements sociaux manifestent durant des jours de cours, souvent le vendredi (cf. *Friday for Future*, <www.fridaysforfuture.org/>) pour demander des politiques climatiques plus ambitieuses. Volens nolens, les directions d'école et les associations de parents accompagnent le mouvement en tentant de lui donner une plus-value pédagogique. Greta Thunberg a suscité une grève mondiale pour le climat le 15 mars 2019, qui a été accompagnée de manifestations de jeunes dans 123 pays de toutes les régions du monde.

La situation pourrait paraître paradoxale : l'ODD 4 envisageait d'inscrire la préoccupation pour le développement durable dans les matières scolaires pour former des générations qui auraient les comportements adéquats, les jeunes répondent qu'ils n'ont pas besoin d'aller à l'école pour adopter ces comportements et renvoient au monde adulte la responsabilité de prendre immédiatement les décisions indispensables pour limiter les dégâts imposés à la nature par les activités humaines. En même temps, ces mobilisations attestent que le dispositif de production de l'homme a pleinement intégré la dimension de durabilité et qu'il a façonné la sensibilité de ces jeunes pour les questions climatiques. Les Nations Unies ne sont pas étrangères à cette évolution, cela fait plus de trente ans qu'elles prennent des initiatives pour intégrer la durabilité à la culture politique mondiale. Les COP ont joué un extraordinaire rôle d'amplificateur de la tendance à partir du moment où les rapports d'expertise qu'elles suscitent ont été traduits en slogans immédiatement compréhensibles et très mobilisateurs. Après avoir été soumis au même traitement, les travaux de la Plateforme intergouvernementale sur la biodiversité et les services écosystémiques (IPBES) produisent le même effet. Il y a bien une réorientation du dispositif de production de l'homme, tous les messages émis par les institutions, les médias et les individus singuliers vont dans le même sens, ce qui provoque une surenchère d'initiatives qui confortent l'évidence du bien-fondé de la direction prise et saturent l'espace culturel de repères placés dans un même alignement. Même les dissonances renforcent la cohérence d'ensemble : quand Trump ou Bolsonaro prétendent que le changement climatique n'est qu'un dogme infondé exprimé par les ennemis des pays occidentaux dont ils veulent étouffer la croissance, ils n'ébranlent pas les certitudes des partisans du développement durable, ils ne font que donner une preuve supplémentaire que leur position sur l'échiquier politique rend tout dialogue impossible avec eux.

L'intérêt manifesté par l'OCDE pour l'EDD va encore renforcer cette orientation du dispositif. Quand ils seront rendus publics, les résultats du test PISA de la compétence globale vont inciter les pays à entreprendre des réformes de leurs systèmes en vue de répondre à l'objectif fixé d'éduquer les jeunes à être des citoyens du monde sensibilisés au développement durable. La fonction des résultats des tests PISA est en effet d'inciter les responsables des systèmes éducatifs à s'approcher des moyennes internationales, qui prennent le statut de normes pratiques, en entreprenant des réformes nationales (Michel & Pons 2015).

Références bibliographiques

- ASSEMBLÉE GÉNÉRALE DES NATIONS UNIES 2002 *Décennie des Nations Unies pour l'éducation au développement durable (DEDD)*. Résolution 57/254, New York, décembre
- BADER B. & SAUVÉ L. dir. 2011 *Éducation, environnement et développement durable : vers une écotoxicité critique*, Laval, Presses de l'Université Laval
- BADIE B. 1999 *Un monde sans souveraineté. Les États entre ruse et responsabilité*, Paris, Fayard
- BERTHOUD G. 1995 "Que nous dit l'économie ?", in Latouche S. dir. *L'économie dévoilée*, Paris, Autrement, 61-73
- BIGGERI M. & FERRANNINI A. 2014 *Sustainable Human Development: A New Territorial and People-Centred Perspective*, London, Palgrave Macmillan
- BLAMONT J. 2004 *Introduction au siècle des menaces*, Paris, Odile Jacob
- BRUNEL S. 2008 *À qui profite le développement durable ?*, Paris, Larousse
- CLÉMENT P. & CARAVITA S. 2011 *Éducation pour le Développement Durable (EDD) et compétences des élèves dans l'enseignement secondaire. Étude réalisée pour l'UNESCO*, Paris, UNESCO
- COLMANT B. 2019 *Du rêve de la mondialisation au cauchemar du populisme*, Bruxelles, Renaissance du livre
- COMMISSION BRUNDTLAND 1988 *Notre avenir à tous*, en ligne le 1-10-2015 <www.diplomatie.gouv.fr/fr/sites/odyssee-developpement-durable/files/5/rapport_brundtland.pdf>
- CONSEIL DE L'UNION EUROPÉENNE 2006 *Nouvelle stratégie de l'UE en faveur du développement durable*, Bruxelles, 9 juin
- COUNCIL OF EUROPE 2005 *The Council of Europe's contribution to education for sustainable development. Towards Effective Disaster Reduction and Enhancing Human Security*, Strasbourg, 31 January
- CROCHÉ S. 2015 *Produire l'homme au-delà de la modernité et de l'État-nation*, Manuscrit d'HDR, Amiens, UPJV
- DARTIGUEPEYROU C. 2013 "Quelles valeurs pour le développement durable ?", *Vraiment durable-4*, 11-13
- DÉCLARATION D'INCHEON 2015 *Éducation 2030 : Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'objectif de développement durable 4*, Forum mondial de l'éducation, Incheon, 19-22 May
- DÉCLARATION DE BRUXELLES 2018 *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030. Réunion mondiale sur l'éducation*, Bruxelles, 3-5 décembre
- DÉCLARATION DE COPENHAGUE 1995 *Déclaration de Copenhague sur le Développement social*. Copenhague, 19 avril, Doc. ONU A/CONF.166/9
- DÉCLARATION DE JOHANNESBURG 2002 *Déclaration de Johannesburg sur le développement durable*. Johannesburg, 4 septembre
- DUBOIS J.-P. dir. 2004 *Les États-Unis, l'Europe et le développement durable. La Revue Nouvelle-1-2*, <www.revuenouvelle.be/IMG/pdf/Dubois.pdf>

- GRIFFON M. & HOURCADE J.-C. 2002 "Le développement durable à l'épreuve des rapports Nord-Sud", *Revue Projet-1*, février, en ligne le 9-10-2015 <www.revue-projet.com/articles/2002-2-le-developpement-durable-a-l-epreuve-des-rapports-nord-sud/>
- HUFTY M. 2006 "Le développement durable et sa gouvernance: un conflit entre modèles de civilisation insoluble localement", *Natures, Sciences, Sociétés-14*, 163-165
- LASCOURMES P. 2008 "Le développement durable : une 'illusion motrice'", in Smouts M.-C. dir. *Le Développement durable : les termes du débat*, Paris, Armand Colin
- MICHEL A.P. & PONS X. 2015 "Le 'choc' PISA ?", *Administration et éducation-145*
- NATIONS UNIES 2015a *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*, New York, Nations Unies
- NATIONS UNIES 2015b *Accord de Paris*, Paris, Nations Unies, 12 décembre
- OCDE 2016 "Éditorial. Mesurer ce qui importe dans l'éducation : le suivi de l'objectif de développement durable relatif à l'éducation", *Education at a Glance 2016, OECD Indicators*, Paris, Éditions OCDE
- OECD 2005 *The OECD's programme for international student assessment*, Paris, OECD.
- OECD 2018 *PISA. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*, OECD, Paris
- PALLEMAERTS M. 1995 "La conférence de Rio : grandeur ou décadence du droit international de l'environnement ?", *R.B.D.I.*, 175-223
- PALLEMAERTS M. 2011 "La constitution économique européenne et le 'développement durable de l'Europe' (et de la planète) : balises juridiques pour une économie de marché verte et sociale ?", *Revue internationale de droit économique-XXV-4*, 511-541
- PELLAUD F. 2011 *Pour une éducation au développement durable*, Paris, Quae
- PESTRE D. 2011 "Développement durable : anatomie d'une notion", *Natures, Sciences Sociétés-19(1)*, janvier-mars
- RUMPALA Y. 2011 "De l'objectif de 'développement durable' à la gouvernementalisation du changement. Expression des effets d'une préoccupation institutionnelle renouvelée en France et dans l'Union européenne", *Politique européenne-33*, 119-153
- THEYS J. 2008 "Le développement durable : une innovation sous-exploitée", in Smouts M.-C. dir. *Le développement durable : les termes du débat*, Paris, Armand Colin, 2^e partie
- THEYS J. 2014 "Le développement durable face à sa crise : un concept menacé, sous-exploité ou dépassé ?", *Développement durable et territoires* (en ligne)-5(1)
- UNESCO 2012 *L'éducation pour le développement durable. Ouvrage de référence. Outils pédagogiques-4*, Paris, UNESCO
- UNESCO 2013 *Rapport final de la Décennie pour l'Éducation au développement durable*, Paris, UNESCO
- UNESCO 2014 *Déclaration d'Aichi-Nagoya sur l'éducation au développement durable*, Aichi-Nagoya, UNESCO
- UNESCO 2015 *Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015*, Paris, UNESCO
- UNESCO/UNICEF 2013 *Making education a priority in the post-2015 development agenda. Report of the global thematic consultation on education in the post-2015 development agenda*, New York/Paris, UNICEF/UNESCO
- UNITED NATIONS 2000 *Déclaration du Millénaire*, New York, United Nations

- UNITED NATIONS 2012 *The Future We Want. Outcome document adopted at Rio+20*, Rio de Janeiro, United Nations
- UNITED NATIONS 2015a *Addis Ababa Action Agenda of the third International Conference on Financing for Development*. Addis Ababa, 13-16 July
- UNITED NATIONS 2015b *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, New-York, United Nations
- UNU/IR3S/UNESCO 2013 *Science de la durabilité. Promouvoir l'intégration et la coopération. Symposium conjoint UNU/IR3S/UNESCO*, Paris, Siège de l'UNESCO, 19 septembre
- VIVIEN F.D. 2003 "Jalons pour une histoire de la notion de développement durable", *Mondes en développement-121*, 1-21
- VIVIEN F.D., LEPART J. & MARTY P. 2013 *L'évaluation de la durabilité*, Paris, Quae
- VON WATCHER V. 2017 *L'éducation au développement durable en Europe. Notes d'analyse*, mars, Bruxelles, PLS