



Licence professionnelle Coordinateur de projet en  
Education à l'Environnement au Développement  
Durable et Réseau



# Rapport de projet tutoré

La démarche « Agenda 21 » au sein du Lycée  
Agricole privé « Terre Nouvelle »



Rapport réalisé par :

Cynthia Charles  
Bruno Ginestou  
Marie Desbiolles  
Tagdine Dougah



## Table des matières

INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE GENERAL DE LA COMMANDE.....	2
1) Le territoire d'étude.....	3
a) Situation géographique.....	3
Carte géographique du lieu d'étude.....	3
b) Historique.....	3
2) Le contexte institutionnel.....	4
a) Le Développement Durable : émergence d'une vision.....	4
Schéma 1 : Les 3 piliers du Développement Durable.....	4
b) L'Agenda 21 scolaire.....	5
Schéma 2 : Les 8 étapes de mise en œuvre d'un Agenda 21 scolaire.....	6
d) Place de l'Education au Développement Durable dans L'enseignement agricole.....	6
e) Le Lycée Terre Nouvelle en démarche de Développement Durable.....	6
Un projet à l'échelle du territoire, un projet à l'échelle humaine.....	6
3) Présentation de la commande.....	8
DEUXIEME PARTIE : DEMARCHE DE TRAVAIL.....	9
1) Planning.....	9
2) Analyse de la demande.....	9
3) Méthode des enquêtes.....	10
Schéma 3 : Les étapes de construction d'une enquête.....	11
4) Résultats obtenus.....	12
Analyse et interprétation des enquêtes.....	12
Graphiques 1,2 et 3: Occurrence des thèmes abordés par les acteurs enquêtés.....	13
a) Les représentations du développement durable.....	13
Graphique 4 et 5: Les visions du Développement Durable selon chaque groupe d'acteurs.....	14
b) Les représentations des éco-délégués et de la commission « développement durable ».....	14
c) Leviers et contraintes.....	15
5) Propositions.....	16
GOUVERNANCE.....	16
CONTEXTE DE VIE / SANTE.....	17
COHESION SOCIALE.....	17
MISE EN VALEUR DE L'ENVIRONNEMENT.....	18
ECONOMIE PLURIELLE.....	18
TROISIEME PARTIE : ANALYSE DE LA DEMARCHE.....	19
Retour sur expérience : les points de vue personnels.....	22
Placide.....	22
Marie.....	22
Bruno.....	23
Cynthia.....	23
CONCLUSION.....	24
SITOGRAFIE ET BIBLIOGRAPHIE.....	26
INDEX DES ILLUSTRATIONS PRESENTEES.....	28
SOMMAIRE DES ANNEXES.....	29

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le lycée privé Terre Nouvelle est un établissement d'enseignement agricole situé à Marvejols en Lozère. Il dispense des formations de la 4ème au BTS. L'établissement dispose d'un internat et accueille plus de 200 élèves répartis dans différentes filières à l'année (*présentation des formations en Annexe 1*). Parmi ces dernières, nous avons :

- Les 4ème et 3ème (enseignement général agricole)
- BAC Technologique STAV
- BEPA Services aux Personnes
- BAC PRO Conduite et Gestion de l'Exploitation Agricole (en 3 ans)
- BAC PRO Services en milieu rural
- BTS A Productions Animales

A la rentrée scolaire 2009-2010, cet établissement s'est engagé dans une démarche «Lycée Agenda 21 » initiée par la direction de l'école. L'objectif : « *mettre en œuvre des actions en faveur du développement durable* ». Pour mener à bien ce projet, une commission Développement Durable a été mise en place, constituée de divers acteurs : enseignants, membres du personnel et élèves éco-délégués. Ces derniers, élus par leur classe en début d'année, ont un rôle de relais d'informations entre la commission et leurs pairs. La commission a pour missions de mettre en place et de coordonner les activités rentrant dans le cadre de la démarche Agenda 21.

Cette année, le thème « Halte au gaspillage » a été choisi et diverses actions menées :

- La diminution du gaspillage de papier et la récupération du papier recyclable,
- La sensibilisation de tous pour diminuer les dépenses d'énergie (lumière),
- La participation du lycée à la semaine « réductions des déchets ».
- 

Notre groupe d'étudiants est constitué de quatre personnes. Dans le cadre de notre licence professionnelle, "Coordination de projets en Education à l'Environnement et au Développement Durable et Réseaux ", nous avons répondu à une commande dans le cadre d'un projet tutoré dont la mission était de *réaliser le diagnostic du lycée Terre Nouvelle pour connaître la situation actuelle de ses pratiques en termes de Développement Durable*, depuis la mise en place de la démarche Agenda 21 en son sein.

Afin d'être efficaces et d'apporter des résultats qui permettent au lycée de mieux se situer par rapport à sa démarche et ses actions, nous avons structuré notre travail en plusieurs étapes. La méthode de travail adoptée, celle de la démarche participative, consistait en la réalisation d'un diagnostic partagé par le biais d'enquêtes individuelles.

Menées auprès d'un échantillon représentatif des acteurs concernés (élèves, enseignants et personnel de l'établissement), ces enquêtes nous ont conduit à réaliser une étude d'impact du projet autour de différents axes : eau, énergie, déchets, alimentation, transport et relations humaines. Les questions portaient sur les représentations des personnes : que pensent-ils du projet en lui-même ? Que pensent-ils des actions menées ? Que pensent-ils pouvoir apporter pour contribuer à la réussite du projet ? A quelles conditions ? Quelles sont leurs craintes ? Leurs

attentes ? Etc.

L'analyse de ces enquêtes nous a permis de relever les convergences et les divergences de points de vue des acteurs, ainsi que les axes à approfondir.

Grâce à cette méthode et aux différentes recherches menées, nous avons pu réaliser un diagnostic de type "participatif", centré sur l'impact des pratiques actuelles de l'établissement en terme de développement durable ; la finalité étant de définir les axes prioritaires de cette démarche pour l'établissement, en se basant sur les propos des acteurs.

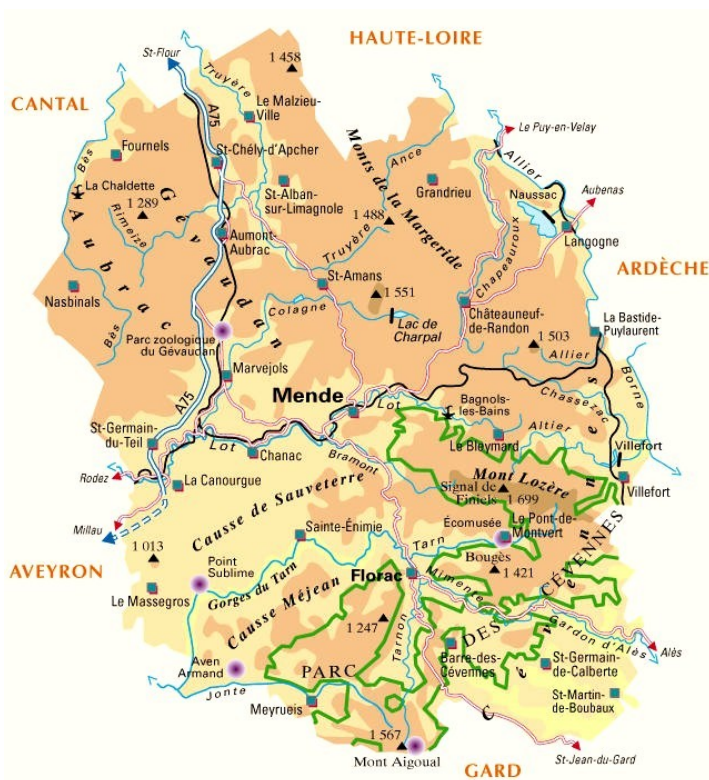
Ce rapport fait état de notre travail, aussi bien en terme de méthodologie et d'organisation qu'au niveau des résultats obtenus et des propositions faites à l'établissement. Nous y présentons également nos ressentis personnels sur ce que ce projet nous a apporté en terme professionnel.

## PREMIERE PARTIE : CADRE GENERAL DE LA COMMANDE

Dans cette partie seront présentés à la fois le contexte général de définition des « Agendas 21 scolaires » (rappel du concept de Développement durable, de l'éducation au développement durable telle que mise en place dans l'Education Nationale, du cas de l'enseignement agricole), et le contexte particulier de notre travail, qui a amené le lycée Terre Nouvelle à formuler une demande auprès de SupAgro Florac.

### 1) LE TERRITOIRE D'ÉTUDE

#### a) Situation géographique



*carte géographique du lieu d'étude*

Le Lycée est situé à Marvejols en Gévaudan, à 670 mètres d'altitude, aux portes de l'Aubrac et de la Margeride, à proximité des gorges du Tarn et des Causses. La ville est traversée par la Nationale 9, à 5 Km de l'Autoroute A 75, et desservie par la ligne SNCF Paris-Béziers.

#### b) Historique

L'école fut fondée au lieu-dit "Boulloire", en 1931, par les Soeurs de Saint Vincent De Paul. En 1960, elle s'implanta à Marvejols, devint mixte, se transforma en "cycle long" (Lycée agricole). En 1980 une exploitation pédagogique de 45 hectares de S.A.U. (surface agricole utile) orientée sur la production de vaches laitières, est annexée au Lycée. En 1984, une section de Techniciens Supérieurs en Productions Animales est ouverte. En 1995, l'exploitation pédagogique se délocalise à Saint Bonnet de Chirac avec deux productions laitières (ovine et bovine). L'établissement devient alors un site privilégié de formations aux métiers de l'élevage, tout en conservant la formation Bac Scientifique "Biologie-Ecologie" qui sera transformée en Bac Technologique STAV (Sciences et Technologies de l'Agronomie et du Vivant). En 2004, un nouveau bâtiment vient redonner une image moderne au lycée qui devient le "Lycée Terre Nouvelle". En 2007, le Lycée Terre Nouvelle fusionne avec le Lycée Sainte-Marie de Saint Chély

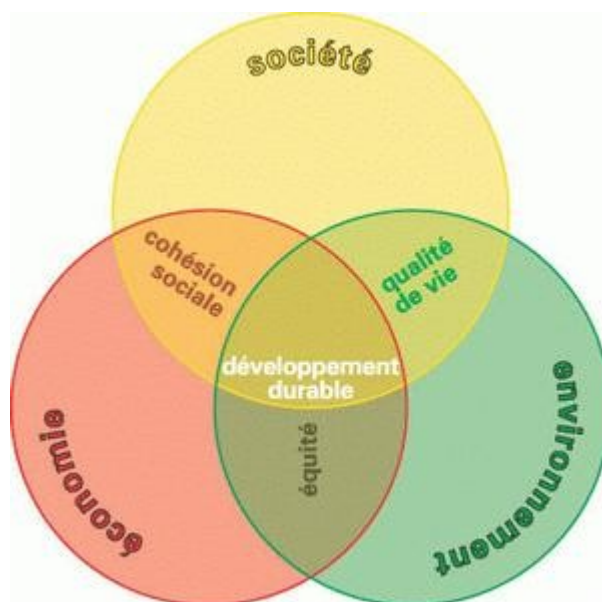
d'Apcher, et les formations de services à la personne sont délocalisées de Saint Chély d'Apcher à Marvejols. Le lycée comporte désormais 2 domaines à savoir l'élevage et les services à la personne.

## 2) LE CONTEXTE INSTITUTIONNEL

### a) Le Développement Durable : émergence d'une vision

Depuis le cri d'alarme lancé par le club de Rome (1968) sur la dégradation de l'écosystème terrestre et la mise en garde de la communauté internationale sur les conséquences de l'épuisement des ressources naturelles (Sommet des Nations unies sur l'environnement de Stockholm, 1972) le concept de développement durable a progressivement émergé.

En 1987, le Rapport Brundtland intitulé "Our Common Future – Notre avenir à tous" met en évidence le fait que le développement à long terme n'est viable qu'en conciliant le respect de l'environnement, l'équité sociale et la rentabilité économique.



*schéma 1 : les 3 piliers du développement durable*

Ce texte introduit pour la première fois le terme de développement durable et en fournit une définition :

**"Le développement durable répond aux besoins du présent sans compromettre les capacités des générations futures de répondre aux leurs".**

C'est la Conférence des Nations unies sur l'Environnement et le Développement (Sommet de la Terre de Rio en 1992 réunissant 172 chefs d'État et de gouvernement), qui consacre pleinement le développement durable et reconnaît **l'éducation comme le pilier central d'un processus multiforme**. De cette conférence découle un document de 40 chapitres reprenant 27 principes sur le développement durable inscrits dans la déclaration de Rio et un programme d'actions pour le XXI<sup>e</sup> siècle, l'**Agenda 21**.

Après le sommet de Rio, plusieurs conférences internationales ont approfondi et développé l'Agenda 21 de Rio pour le rendre opérationnel. En août 2002, le Sommet mondial sur le

développement durable de Johannesburg a élargi le sens du développement durable et a mis en lumière la complexité et les liens qui existent entre la réduction de la pauvreté, les droits de l'homme, la biodiversité, l'accès à l'eau, les énergies renouvelables et l'utilisation durable des ressources naturelles. Le rôle central de l'éducation, sous toutes ses formes, y a été affirmé dans la promotion du développement durable et la construction d'un avenir viable pour les générations actuelles et futures. Tenant compte de sa portée, les participants du sommet ont proposé la Décennie de l'Education en vue du Développement Durable à l'Assemblée générale des Nations Unies (2005-2014).

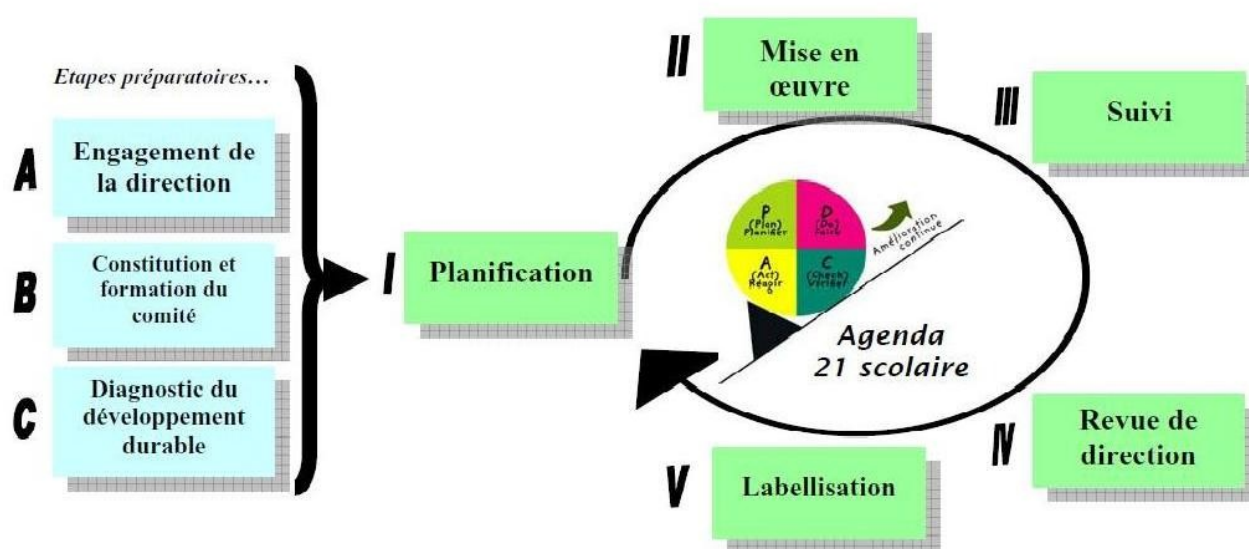
### ***b) L'Agenda 21 scolaire***

L'Agenda de Rio a été depuis décliné à différentes échelles, allant du niveau national (en Juin 2003 la France a adopté une stratégie nationale en faveur du développement durable) au niveau local. Nombre de collectivités ont engagé la mise en place d'Agendas 21 locaux. Aujourd'hui, un des enjeux est de mettre en œuvre cette démarche dans de petites structures, telles que les établissements scolaires.

L'Agenda 21 scolaire est un outil pédagogique qui intègre les valeurs de responsabilité et de solidarité, fondements de l'éducation au développement durable dans l'enseignement, toutes disciplines confondues, et un programme d'actions à l'aide duquel l'ensemble de la communauté éducative (élèves, apprentis, enseignants, responsables, personnel technique et administratif, parents, etc.) intègre les principes du développement durable dans le fonctionnement de l'établissement.

Ce dispositif constitue ainsi une démarche pertinente pour répondre à la politique de généralisation de l'Education à l'Environnement pour un Développement Durable actuellement mise en œuvre par le ministère de l'Education Nationale. C'est la représentation d'une démarche citoyenne et un cadre pédagogique pour l'établissement. Il amène celui-ci et tous ses acteurs, en particulier les jeunes, à apporter des réponses concrètes tant aux enjeux locaux que planétaires du Développement Durable. Ces réponses sont élaborées, étapes par étapes, dans un esprit de découverte, d'apprentissage et de construction collective.

Dans ce contexte, la mise en œuvre d'un Agenda 21 scolaire donne une cohérence aux actions déjà entreprises dans les établissements, mais permet aussi d'aller plus loin.



*Schéma 2 : Les 8 étapes de mise en œuvre d'un Agenda 21 scolaire*



#### *d) Place de l'Education au Développement Durable dans L'enseignement agricole*

L'enseignement agricole est fortement impliqué sur les questions de développement durable depuis 1994. Le programme national Agriculture et Développement Durable (2003-2006) a amorcé le passage de la problématique agricole à la problématique globale des établissements acteurs du développement durable dans leurs territoires.

L'éducation en vue du développement durable s'inscrit dans la mise en œuvre du Plan d'action français de la Décennie mondiale de l'UNESCO 2005-2014. Elle participe à la réalisation de la Stratégie Ministérielle de Développement Durable du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche.

Elle affirme la nécessité d'une cohérence globale entre la formation, l'éducation et la gestion des établissements d'enseignement, en partenariat avec les professionnels et les acteurs territoriaux et en lien avec les autres missions de l'enseignement agricole. Elle propose une démarche collective d'éducation, « par l'exemple et dans l'action », pour les apprenants, les personnels de l'enseignement agricole et leurs partenaires.

La formalisation de l'Education en vue du Développement Durable (EDD) dans l'enseignement technique et supérieur, public et privé, relevant du Ministère de l'Agriculture, incite chaque établissement et l'ensemble des personnels à s'engager dans des démarches cohérentes de réflexions, d'actions et d'éducation pour promouvoir un développement soutenable, à toutes les échelles de territoire (*Circulaire de généralisation de l'EDD - septembre 2007*).

Cette inflexion éducative et stratégique se traduit dans les établissements agricoles privés du CNEAP (Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé) par la mise en place de projets globaux de développement durable, le plus souvent un Agenda 21 au sein des établissements.

Ainsi, ces établissements dont le lycée agricole privé Terre Nouvelle ont "saisi la balle au bond" en répondant à la sollicitation du Ministère de l'Écologie et du Développement Durable pour participer à des actions de communication, de sensibilisation du "grand public" aux enjeux du développement durable.

#### *e) Le Lycée Terre Nouvelle en démarche de Développement Durable*

##### *UN PROJET À L'ÉCHELLE DU TERRITOIRE, UN PROJET À L'ÉCHELLE HUMAINE*

Situé au cœur de Marvejols, le lycée Terre Nouvelle propose des formations qui s'insèrent dans le développement du territoire lozérien, il offre un cadre accueillant et agréable où l'enseignement agricole permet une découverte des secteurs liés à l'agriculture, l'environnement et l'aménagement du territoire.

Le lycée constitue une organisation sociale et économique, ancrée sur son territoire grâce à son exploitation pédagogique qui lui permet de s'intégrer dans une perspective d'éducation propre à la Lozère en développant des métiers au service du milieu agricole et rural.

Ainsi, l'histoire de ce lycée crée un lieu favorable à un foisonnement d'activités propices à la déclinaison du Développement Durable, particulièrement dans son volet social.

Agir en faveur du Développement Durable en son sein permet de mettre en œuvre des changements à son échelle locale.

L'établissement est placé sous l'autorité du chef d'établissement, M. Servy et sous la responsabilité du Conseil d'Administration (CA) dont le président est M. Galtier. L'établissement

est organisé autour d'un projet d'établissement au centre duquel se trouve l'élève.

En 2009, le lycée Terre Nouvelle s'est inscrit dans une démarche « Lycée Agenda 21 » afin de mettre en œuvre des actions en faveur du développement durable.

Le directeur en tant que porteur de projet s'est engagé à intégrer les principes de cette démarche dans le projet d'établissement.

Une commission Développement Durable s'est mise en place, constituée par Mme Crespin (le commanditaire du projet tutoré), le directeur du lycée, des enseignants, des membres du personnel de service et les éco-délégués de chaque classe.

Depuis le lancement de cette démarche, des réunions ont été organisées et ont permis de mettre en place des actions principalement basées sur le thème : « **Halte au Gaspillage** ».

Les actions mises en place concernent :

- La diminution du gaspillage de papier et la récupération du papier recyclable avec la mise en place de poubelles différenciées ;
- La sensibilisation de tous pour diminuer les dépenses d'énergie (lumière) avec la mise en place de détecteurs dans les sanitaires ;
- La participation du lycée à la semaine « réductions des déchets », pendant laquelle les éco-délégués se sont rendus à la déchetterie de Marvejols et ont pesé l'ensemble des déchets du lycée en fin de semaine en 2009 (*Annexe 2*).
- La diminution du gaspillage de pain avec pesée lors de la participation à la semaine de « réduction des déchets » en 2010 (*Annexe 3*).

La commission Développement Durable produit des comptes-rendus à chaque réunion afin d'effectuer un bilan de l'état d'avancement des actions (*Annexe 4*) et de discuter des actions à venir.

Parmi celles-ci, on peut citer :

- La récupération des cartouches d'imprimantes et des piles usagées,
- La récupération des bouchons plastiques pour une association,
- Le recyclage des déchets alimentaires du lycée par la production de bûchettes de papier.

Le lycée a notamment participé à la journée E3D (Etablissement en Démarche de Développement Durable) organisée le mardi 12 octobre 2010 à Marvejols par l'association «Hameaux Durables en Cévennes», relais départemental du programme «Eco-Ecole» (équivalent de l'Agenda 21 scolaire pour l'enseignement primaire).  
(*E3D en Annexe 5*)

Les lycéens éco-délégués étaient présents uniquement le matin, ceux de 4e et 3e ont participé à des ateliers basés sur différents thèmes comme l'eau, les déchets, l'alimentation, l'énergie, la biodiversité et la solidarité.

L'après-midi, ils ont présenté aux différents participants les actions menées au sein de leur lycée. Cette journée enrichissante a permis un échange de pratiques avec les autres établissements de Lozère.

### 3) PRÉSENTATION DE LA COMMANDE

Le lycée d'enseignement agricole privé Terre Nouvelle s'est engagé depuis 2009 dans une démarche globale de Développement Durable à l'aide de l'outil Agenda 21 scolaire afin de mettre en œuvre des actions concrètes.

Dans le cadre de ce projet ambitieux, le lycée a souhaité qu'un diagnostic soit entrepris à l'échelle de l'établissement pour connaître la situation actuelle de ses pratiques en termes de développement durable.

Le but était d'établir un état des lieux de l'établissement sur différentes thématiques dont l'alimentation, l'eau, l'énergie, les déchets et l'aspect social et de définir par la suite des axes de travail prioritaires.

Après une reformulation plus précise de la commande, l'objectif principal fut de *réaliser un diagnostic participatif de la démarche Agenda 21 entreprise au sein du lycée.*

Le but de ce travail était de mettre en évidence les axes de progrès à investir et de recueillir les perceptions du Développement Durable et de cette démarche par les acteurs de l'établissement.

Tout projet éducatif n'a de sens que s'il est construit à partir des représentations, des connaissances, du vécu et des attentes de tous les acteurs concernés, à la fois sur les enjeux prioritaires et sur le projet d'établissement. Dans cette perspective, une discussion individuelle permettra d'une part de faire émerger les représentations des différents acteurs et d'autre part de « problématiser » le projet. Chaque discussion individuelle est organisée, structurée par des questions préparées à l'avance qui permettent de faire un état des lieux des représentations et des connaissances des acteurs à propos du Développement Durable et de la démarche initiée au sein de l'établissement. Le but étant de mettre l'accent sur les questions que cela soulève, les solutions possibles proposées, notamment par rapport aux actions menées, avec l'hypothèse d'une relation entre les conceptions des différents acteurs et les comportements envisagés. Il s'agissait de plus d'évaluer la compréhension du concept de Développement Durable.

Cette commande a pour objet d'apporter un changement de regard sur les actions entreprises dans le cadre du projet d'établissement, en les reconsidérant sous l'angle du point de vue des acteurs. Il s'agit d'une mise en cohérence de ce qui se fait déjà et de ce qui est à venir. En accord avec le commanditaire, notre diagnostic doit permettre de faire le point sur ce qui est en cours, ce qui est à retenir, à optimiser, à développer.

Le but n'est pas de susciter des jugements sur l'établissement et ses dysfonctionnements, ou de désigner des responsables, mais bien d'effectuer un parcours collectif pour comprendre la démarche Développement Durable et ses conséquences, et de trouver des solutions nouvelles.

Les résultats de ce diagnostic sont consignés dans le présent rapport, accompagnés de recommandations, de propositions d'actions et d'outils d'aide à la mise en place de la démarche Développement Durable au sein du lycée.

## DEUXIEME PARTIE : DEMARCHE DE TRAVAIL

Cette partie présente notre travail du point de vue méthodologique. Nous y présentons la démarche que nous avons choisi d'utiliser, les différentes étapes qui la composent (préparation des questionnaires, réalisation des enquêtes, analyse et interprétation des données), ainsi que les résultats que nous avons obtenus. De ce travail découlent enfin des propositions d'axes de travail pour l'établissement, définis selon les acteurs enquêtés eux-mêmes.

### 1) PLANNING

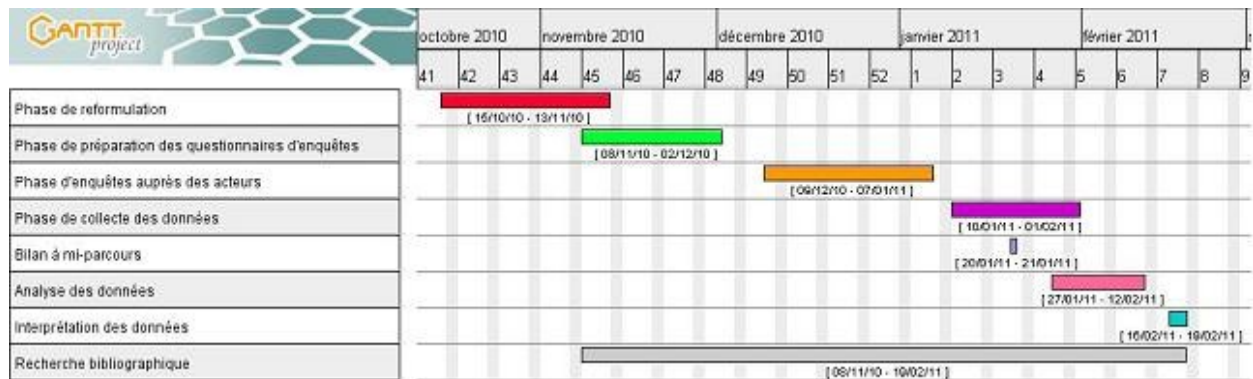


Tableau 1: Planning retraçant les grandes étapes de la méthodologie

### 2) ANALYSE DE LA DEMANDE

Dans un premier temps, notre travail a consisté en une analyse de la demande, dont l'objectif est de passer d'une demande initiale à la définition d'une commande, reformulée, négociée entre le commanditaire et l'opérateur en vue d'être conventionnée. Ce travail d'analyse se construit en plusieurs étapes.

L'explicitation de la demande, tout d'abord, doit permettre d'aider le commanditaire à préciser sa commande (Quel est le problème posé, les enjeux pour le commanditaire ? Dans quel contexte intervient cette demande ? Qu'est-ce qui est attendu de l'opérateur ?), en vue de préparer une réponse technique cohérente. Il s'agit également d'évaluer la faisabilité du projet, d'identifier les éventuelles difficultés que pourraient rencontrer l'opérateur dans son travail.

Cette phase d'explicitation s'est concrétisée par une première rencontre du commanditaire (Mme Crespin, notre référente au Lycée Terre Nouvelle, qui dirige la commission développement durable ; accompagnée de M Servy, directeur du Lycée et qui est à l'initiative de ce projet dans l'établissement), au Lycée Terre nouvelle. A l'origine, la demande énoncée concernait *la réalisation d'un diagnostic du lycée pour connaître la situation actuelle des pratiques en terme de développement durable* (état des lieux sur différents points : alimentation, eau, énergie, déchets, biodiversité, aspect social ; et identification d'axes de travail). Lors de cette rencontre, il nous a été dit que l'idée principale du diagnostic était bien d'amener à une *prise de conscience globale* de l'ensemble des acteurs de l'établissement, suite à quoi le commanditaire attendait de nous que nous définissions des objectifs prioritaires, évalués selon leur faisabilité. Dès cette rencontre, il a été convenu qu'une des réunions de concertation de l'équipe du lycée serait consacrée à la restitution de notre travail, courant mars, et que l'on réfléchirait d'ici-là à organiser un rendu également auprès des élèves.

La deuxième étape de l'analyse de la demande est la formalisation de la réponse, dans

laquelle l'opérateur rédige un document qui synthétise sa compréhension du problème, ses propositions en terme de méthodologie, etc.

Si notre principale réserve concernait la demande de réalisation d'un diagnostic technique, qui ne nous semblait pas relever de nos compétences, nous avons décidé - en lien avec notre tuteur - d'utiliser l'entrée « relations humaines » citée par le commanditaire (qui peut être mise en parallèle avec l'objectif de « prise conscience globale ») pour mettre en place un diagnostic de type « participatif » : il s'agirait de collecter la parole des acteurs, au sens large (élèves, enseignants, personnel de l'établissement, membres du conseil d'administration, parents d'élèves, etc.), pour faire émerger la façon dont était vécue le projet de « démarche de développement durable » au sein de l'établissement, ce que les acteurs en disaient, afin de définir des axes prioritaires de travail à partir de ce qui aurait été dit en entretien. Cette manière de travailler nous paraissait la plus appropriée pour aider à impulser une dynamique au sein de l'établissement, en favorisant l'appropriation du projet par l'ensemble des acteurs concernés. De plus, elle répondait bien mieux aux objectifs de notre formation qu'un diagnostic technique, dont nous n'avions pas les compétences.

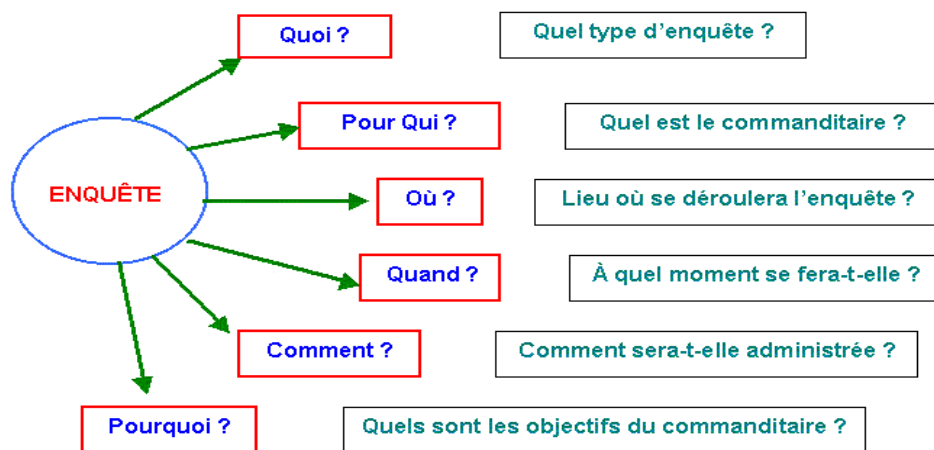
Le dernière étape de ce travail, qui consiste en la formalisation de la commande entre les 2 parties, s'est réalisée à travers un échange de courriels. Nous avons fait suivre au commanditaire le document issu de notre première rencontre et de nos réflexions quant à la méthode à adopter, document qui a été validé dans la réponse à ce courriel.

### 3) MÉTHODE DES ENQUÊTES

L'accompagnement d'un établissement en démarche de développement durable (E3D), avant la phase d'état des lieux sur les pratiques effectives (en terme de consommation par exemple), se base sur la mise en place d'un diagnostic partagé, ou diagnostic participatif : le premier objectif est de chercher à impliquer chacune des personnes présente dans l'établissement dans cette démarche, en recueillant l'avis des acteurs sur le concept de développement durable, sur la façon dont il le voient dans leur établissement, en terme par exemple d'activités à mettre en place, etc. Dans le cas du Lycée Terre Nouvelle, où la démarche est déjà en place depuis l'année scolaire dernière, les acteurs ont également été amenés à s'exprimer sur ce qui fonctionne ou ce qui pose problème dans la façon dont ce projet est mis en place dans l'établissement, sur leur ressenti global ou sur leurs remarques éventuelles à ce sujet, etc.

En terme de méthodologie, il s'agit donc de réaliser un certain nombre d'enquêtes auprès d'un échantillon représentatif de la population concernée.

Sur un total de 200 élèves, nous en avons enquêté 20, soit 10%. En parallèle, nous avons rencontré en entretien 9 enseignants sur 25 (38%) et 9 membres du personnel (cuisine, secrétariat, direction, présidence du Conseil d'Administration, personnel d'entretien, etc.) sur 18 (50%).



*schéma 3 : les étapes de construction d'une enquête*

Pour s'adapter à notre méthodologie participative, nous avons choisi de réaliser des enquêtes de type semi-directif : il s'agit d'adopter une attitude directive sur le fond (les questions à aborder et les objectifs visés ne sont pas négociables), mais non-directive sur la forme (écoute emphatique, reformulation ou question ouverte pour faciliter l'expression, sans suggérer de pistes de réponses ou manifester un quelconque jugement). Il en résulte un entretien proche de la discussion, dans lequel les réponses sont très libres, de durée très variable, et amènent des données « abstraites », qualitatives.

Un temps important a été consacré, en amont, à la rédaction des questionnaires qui nous serviraient de guides d'entretien. (*Exemple questionnaire : Annexe 6*) Cette trame était ensuite adaptée pour les différents destinataires de ces enquêtes : enseignants appartenant ou non à la commission, élèves, éco-délégués, etc.

Tous nos entretiens ont été effectués en binôme, avec à chaque fois une personne qui conduisait l'échange et une autre qui prenait des notes, en tâchant de retranscrire au plus près le discours de la personne interrogée. A tour de rôle, chacun de nous passait de la phase de questionnement à la phase d'écriture pour nous permettre d'aborder les deux aspects.

Enfin, la partie qui nous a demandé le plus de temps a été la phase de traitement des données, qui comprend à la fois leur collecte, leur analyse et leur interprétation.

Dans un premier temps, la collecte des données a consisté à transférer toutes les données récoltées dans les enquêtes sous forme informatique, en utilisant des outils de gestion patrimoniale : il s'agit de ré-organiser les informations sous forme de tableaux, d'abord en utilisant les plus adaptés à une lecture globale des données, puis ceux qui permettront de croiser les angles de lecture pour mettre en évidence certains aspects dévoilés par les enquêtes.

Cette première étape se confond avec celle de l'analyse, puisque la façon dont on collecte les données, sous forme de tableaux, vient éclairer certains points et constitue donc déjà une première grille de lecture. L'analyse en elle-même consiste ensuite à chiffrer les données en question (pourcentages...), en vue de les comparer (par exemple par groupe d'acteurs, ou par thématiques, etc.), de les classer, d'éclaircir les idées qui en ressortent pour mener à la phase d'interprétation.

Cette dernière phase est la plus parlante, puisqu'il s'agit de faire ressortir, à travers les enquêtes, ce qui se joue dans l'établissement autour du projet de développement durable, aussi bien de manière explicite qu'implicite (le fait que certaines personnes ne s'expriment pas sur un sujet, par exemple, constitue une donnée à part entière).

Suite à cette exploitation des données, la dernière étape de notre travail a été de formuler des remarques, des propositions, à destination de notre commanditaire. L'objectif était de partir de la parole des acteurs, donc des données recueillies à travers nos enquêtes, pour établir un ensemble de propositions destinées à aider l'établissement à redonner une dynamique au projet "développement durable". Il s'agit donc d'apporter une réponse locale, contextualisée, qui se base sur les points "problématiques" ressortis lors des enquêtes.

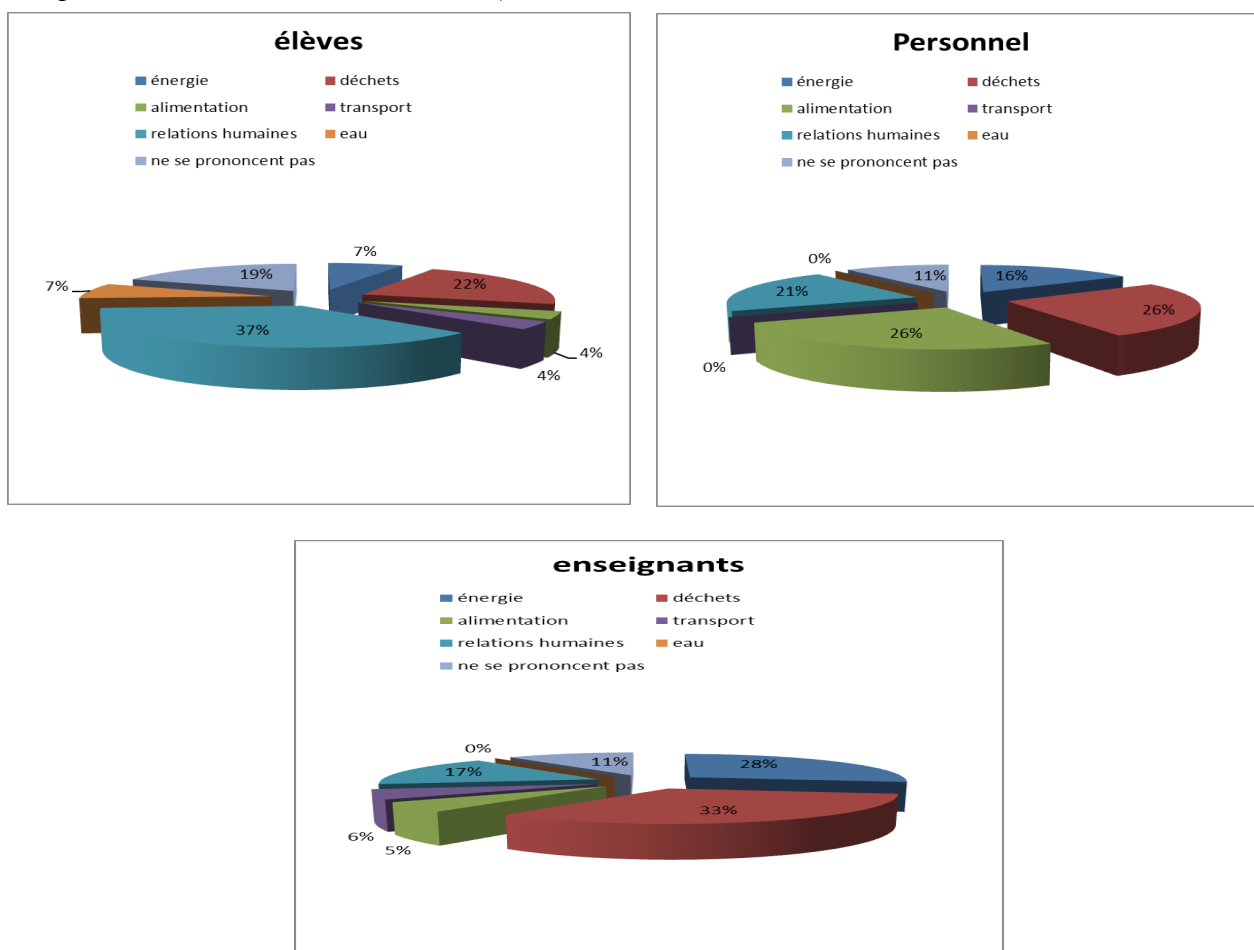
Tout au long de notre travail, nous avons utilisés divers outils informatiques collaboratifs, notamment les logiciels "Type With Me" et "Google Documents" lors de la phase de propositions et lors de la rédaction commune du présent rapport.

#### 4) RÉSULTATS OBTENUS

##### ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES ENQUÊTES

Dans cette partie de notre travail, nous ne présenterons que les résultats et les interprétations portant sur les relations humaines et la gouvernance. En effet, au regard des enquêtes, ces deux points nous ont semblé très importants pour la continuité et la réussite de cette démarche entamée par le lycée. Les analyses et interprétations des autres axes : alimentation, déchets, eau, transport et énergie, sont présentés en annexe.

(Tableau Élèves : Annexe 7 ; Tableau Enseignants : Annexe 8 ; Tableau Personnel : Annexe 9 ; Interprétation des données : Annexe 10)



Graphiques 1,2 et 3: Occurrence des thèmes abordés par les acteurs enquêtés

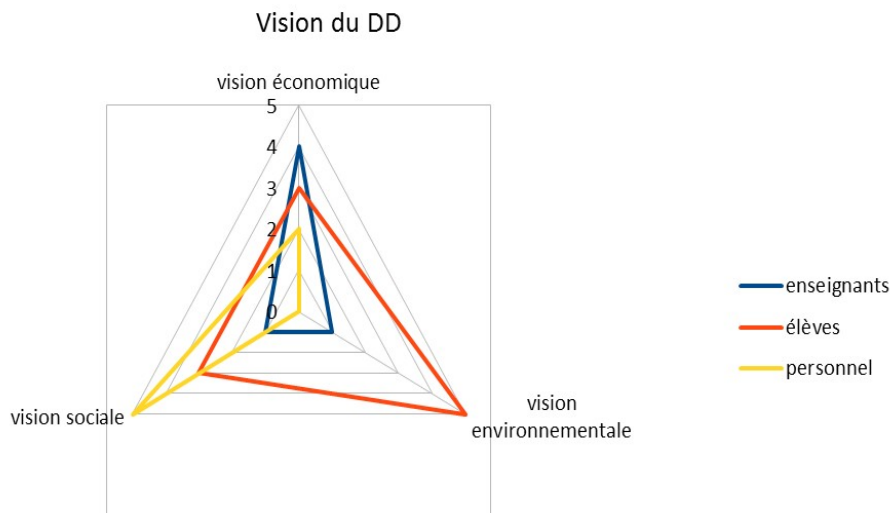
Nous avons mis l'accent sur les questions de communication et de gouvernance au travers de l'axe que nous appelons "relations humaines", et qui comprend les parties qui suivent concernant les représentations que les acteurs ont du "Développement Durable", des éco-délégués et de la commission Développement Durable, ainsi que les leviers et contraintes identifiés.

Il s'agit en effet du problème majeur qui a émergé dans les propos des élèves, acteurs importants de la démarche Développement Durable. De plus, malgré que ce ne soit pas la thématique principale pour les enseignants et le personnel, ces derniers font remarquer un problème récurrent de communication et donc de gouvernance.

Un axe auquel il faut accorder beaucoup d'importance dans le cadre de la démarche "participative" pour la mise en place du projet développement durable, puisqu'il est primordial que l'ensemble des acteurs s'approprient le projet.

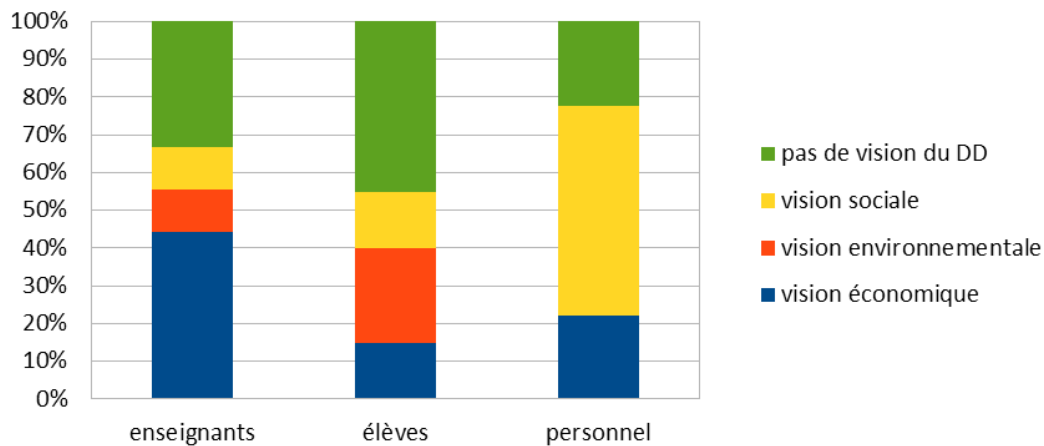
### A) Les représentations du développement durable

Les diagrammes ci-dessous montrent les différentes visions des acteurs enquêtés. Il mettent en évidence une grande diversité d'interprétation sur la conception du Développement Durable.





## Les visions du DD



*graphique 4 et 5: les visions du développement durable selon chaque groupe d'acteurs*

Les représentations du développement durable sont très différentes d'un acteur à l'autre : si pour la majorité des élèves, le développement durable est d'abord en lien avec l'environnement, le personnel d'établissement met par exemple beaucoup plus en avant la dimension sociale de ce concept.

Une partie importante des acteurs n'a pas su définir le concept de « développement durable ». Pour les autres, cette notion n'a pas été mise en relation avec les activités existantes au sein de l'établissement. Là encore, on peut supposer que l'explicitation du concept n'a pas été faite à l'échelle de l'ensemble des acteurs de l'établissement. On peut penser que le fait d'éclaircir la notion centrale des actions mises en place aurait permis d'impliquer les acteurs dans la démarche et le choix de ses orientations.

Par ailleurs, la majorité des élèves ont défini le développement durable comme ayant un lien fort avec l'environnement et la biodiversité. On remarque pourtant que les actions mises en place dans l'établissement ne relèvent pas de ces thématiques.

De la même manière, les enseignants et le personnel mettent l'accent sur l'aspect social du développement durable. Ceci témoigne du fait que les représentations et l'avis des acteurs ne semblent pas avoir été pris en compte dans la mise en place de la démarche, ainsi que dans l'orientation des actions.

### ***B) Les représentations des éco-délégués et de la commission « développement durable »***

Selon la définition de la Commission DD mise en place au sein du lycée, « les éco-délégués sont des élèves représentants de chaque classe qui ont pour mission d'apporter leurs idées et de transmettre les informations à leur classe ». Hors il semblerait que pour l'ensemble des acteurs enquêtés, cette définition reste floue.

En ce qui concerne la commission DD, certains n'ont pas pris connaissance de son existence et la majorité des acteurs n'ont pas une définition claire de son rôle.

Ces éléments mettent en évidence un réel manque de communication et d'information aussi bien au sein de la commission qu'entre celle-ci et les acteurs du lycée. Ce constat actuel rend

compte d'une lacune en matière de communication et d'implication de tous les acteurs dès l'origine du projet « DD » et lors de la prise de décision de créer la commission.

Un certain manque de visibilité de la commission DD et des éco-délégués apparaît auprès de l'ensemble des acteurs du lycée.

La plupart des élèves ne souhaitent pas être élus au poste d'éco-délégué. De la même façon, la majorité de ceux qui le sont actuellement n'ont pas réellement souhaité le devenir. L'élection de l'éco-délégué est donc perçue comme un choix imposé et non comme une volonté. Le fait que les élèves le vivent comme une contrainte conduit à un manque de motivation évident.

Les élèves ne comprennent pas forcément le rôle qu'ils jouent en tant que éco-délégués et ne font pas forcément le lien avec la démarche DD entreprise.

On constate que l'impact de la commission DD est peu marqué puisque la plupart des élèves ne connaissent pas son rôle.

La transmission des informations et des actions mises en place ne s'effectue pas de manière efficace, que ce soit entre les élèves, entre l'éco-délégué et les élèves ou entre les enseignants et les élèves. Certains élèves qui ne font pas partie de la commission reprochent aux éco-délégués de ne pas leur faire remonter toutes les informations et propositions émanant des réunions de la commission DD. Il semblerait qu'il y ait peu d'interactions au sein des classes sur les questions liées au DD. Certains élèves vont même jusqu'à dire que l'éco-délégué « *ne sert à rien* ».

Quant aux enseignants, certains abordent le sujet de manière différente en mettant plutôt en avant le fait qu'ils n'ont pas assez de temps pour faire partie de la commission DD.

De leur point de vue, la commission a plutôt un rôle de sensibilisation et de motivation auprès des élèves et de mise en œuvre des actions DD. Certains s'expriment sur le manque de motivation des éco-délégués.

Au vu de ce constat, les enseignants semblent ne pas être prêts à se mobiliser davantage et ne se sentent pas directement concernés par le rôle que joue la commission au sein de l'établissement.

Le constat est similaire concernant les personnels enquêtés puisque la plupart ne cernent pas le rôle de la commission DD. Des points de vue différents émergent sur le travail réalisé par les éco-délégués.

Il règne une certaine confusion au travers du recueil des perceptions des différents acteurs de l'établissement.

### **C) Leviers et contraintes**

La première observation concernant le tableau des leviers et contraintes (*Annexe II*), est que l'ensemble des acteurs identifie plus de contraintes que de leviers dans la mise en place d'activités liées au développement durable au sein de l'établissement.

Le fait que, pour l'ensemble des acteurs, il existe plus de freins que de leviers à la mise en place d'activités au sein de leur établissement, peut expliquer le manque d'investissement de leur part : une action identifiée comme difficile à mettre en œuvre est en effet moins motivante, à l'échelle de l'individu, et cette représentation peut amener à une perte de dynamisme pour l'ensemble de l'établissement.

Par ailleurs, les contraintes mises en avant comme les plus importantes sont d'ordre extérieur à l'individu (aspect financier et temps disponible pour s'impliquer dans la démarche) : les

acteurs n'identifient donc pas des freins sur lesquels ils pourraient influencer, mais se positionnent comme démunis face à des éléments qui pourraient freiner l'évolution de la démarche « développement durable » impulsée dans leur établissement. Là aussi, une telle représentation des difficultés à surmonter ne peut pas être source de motivation pour les acteurs, qui trouvent ici une autre raison de ne pas s'impliquer personnellement dans une dynamique d'action.

D'autre part, le fait que plus de 30% des personnes interrogées ne s'expriment pas sur cette question n'est pas négligeable (ce taux monte à plus de 60% chez les élèves). Ces acteurs ne se sentent pas concernés par ce qui se passe dans leur établissement en terme de développement durable, ce qui viendrait confirmer l'existence d'un manque de communication autour de cette problématique, et le fait que la démarche ne semble pas avoir été mise en place dans un esprit de concertation, de recherche d'implication de toutes les parties prenantes, et dans un souci de décision collective.

Pour autant, le principal levier à l'action mis en avant par les acteurs reste le fait que l'établissement ait décidé d'impulser cette démarche, en choisissant de soutenir une enseignante volontaire au rôle de référent et en cherchant à impliquer les élèves dans cette démarche, à travers l'élection des éco-délégués. Si certains éléments semblent révéler des difficultés dans la communication entre la commission « développement durable » et l'ensemble des acteurs de l'établissement ; cette instance est pour autant reconnue dans son rôle d'instillation d'une dynamique collective.

#### 5) PROPOSITIONS

Comme nous l'avons fait remarquer à plusieurs reprises, la problématique principale de l'établissement est la gouvernance. Les élèves en particulier n'arrivent pas à se positionner par rapport à la démarche "développement durable" de la commission. Nos propositions concernent donc des actions qui permettraient à chacun de s'approprier la démarche agenda 21 afin de libérer les forces créatrices en présence.

Dans cet établissement qui a déjà développé une expérience en matière de développement durable, les préconisations suivantes ont pour avantage de valoriser les initiatives en cours et d'apporter de la cohérence en stimulant les structures existantes pour intégrer les dimensions du développement durable non explorées et améliorer la qualité et l'impact des actions.

Certains chercheurs ont proposé une alternative aux 3 "piliers" du développement durable couramment définis, qui ne permettent pas selon eux de prendre en compte l'ensemble des problématiques liées à ce concept et qui, dans une représentation imagée comme "piliers", ne sont pas susceptibles de s'imbriquer. Ils parlent plus volontiers d'un concept qui s'exprime en 5 axes : il s'agit de la gouvernance, du contexte de vie et des questions relatives à la santé, de la cohésion sociale, de la mise en valeur de l'environnement, et enfin de l'économie plurielle.

Ces 5 axes nous étant apparus comme pertinents, nous avons choisi de vous présenter nos propositions sous cette forme, pour mieux mettre en valeur les leviers d'action sur lesquels pourra s'appuyer l'établissement.

#### GOUVERNANCE

L'objectif est de mobiliser l'ensemble des parties prenantes en mettant les élèves au cœur de la démarche et en adoptant une méthodologie privilégiant la participation, en choisissant de traiter les axes mis en avant par les acteurs eux-mêmes.

On peut imaginer un rappel, par exemple en début d'année scolaire prochaine, qui apporterait plus d'informations sur le concept de démarche Agenda 21 et le Développement

Durable en lui-même.

Le but même de la démarche est de réunir tous les acteurs et de les impliquer dans le processus décisionnel.

La forme que vont prendre les instances de décision peut également se discuter de façon collective : mise en place d'un comité de pilotage, acteurs qui seront partie prenante de ce comité (direction, représentants des enseignants, du personnel, des élèves, des parents d'élèves, du conseil d'administration, etc.) ; mise en place de plusieurs commissions thématiques ; etc.

On peut imaginer des espaces d'échanges regroupant les élèves, les enseignants, les parents d'élèves, le personnel, afin de choisir les actions à mettre en place.

Les enquêtes semblent montrer qu'il serait plus constructif d'éviter d'imposer à l'avenir le rôle d'éco-délégué aux élèves : il serait intéressant de réfléchir, avec l'ensemble des acteurs, à la façon de mobiliser les élèves pour aboutir à une élection de représentants d'élèves : est-il obligatoire d'élire un représentant par classe ? Comment peut-on envisager cela sous d'autres formes ? Etc.

La définition du plan d'action (enquêtes et diagnostic, actions prioritaires qui en découlent) peut-être réfléchi avec les élèves et l'ensemble des acteurs, au sein des instances qui auront été mises en place.

Un intérêt particulier devra être porté à l'information et la communication tout au long de la démarche.

### CONTEXTE DE VIE / SANTE

Suite au "malaise" évoqué par certains élèves internes lors de nos enquêtes, dans la façon dont ils vivent l'établissement au quotidien, des propositions ont été émises de leur part ; notamment la mise en place d'activités portées par les élèves (concours de belote, match de foot...) pour mieux participer à la vie quotidienne de leur établissement, qui est aussi pour eux leur lieu de vie, etc. Ces élèves ont notamment fait le lien entre le sentiment d'appartenance et de bien-être dans le lieu, et la motivation pour s'impliquer personnellement dans une démarche au sein d'un établissement dans lequel on se sent acteur. Ces propositions sont très encourageantes en terme d'appropriation de la démarche par les élèves. Elles viennent soutenir notre hypothèse selon laquelle la mise en place d'une réelle démarche participative, qui impliquerait chaque acteur et impulserait une dynamique collective, est la clef de la réussite d'un tel projet pour l'établissement.

Il paraît important de réfléchir à la façon d'intégrer les actions mis en place au sein de l'établissement dans les disciplines scolaire (Un projet relatif à la solidarité internationale peut par exemple concerner le cours d'histoire/géographie/éducation civique. De même, un projet relatif à la valorisation du patrimoine naturel du site de l'établissement peut être envisagé en cours de sciences de la vie et de la terre. Etc.)

### COHESION SOCIALE

Là encore, l'idée est d'insuffler une dynamique de démocratie participative, en favorisant une dynamique d'échanges.

Pour répondre aux problèmes évoqués plus haut, un travail important pourrait consister à développer et diversifier les moyens de communication : boîtes à idées, site internet, affichage, outils de diffusion de l'information et plate-forme d'échanges et de mutualisation (forum, utilisation de l'outil internet et informatique comme support à l'échange et à l'action, par exemple à travers l'enseignement de cette discipline).

L'objectif est bien de favoriser un engagement concret des élèves, de les amener à prendre part à la réflexion, à l'action, au suivi de la démarche DD dans leur établissement : il s'agit de les amener à exercer une citoyenneté active et participative.

Au niveau de la formation des éco-délégués, une alternative aux financements publics pourrait être de réfléchir à sa faisabilité en interne, aux personnes ressources à qui faire appel, etc.

Enfin, il nous paraît important de réfléchir en concertation à la manière de rayonner sur le territoire, en cherchant à fonctionner en partenariat ou du moins en logique d'échanges avec les structures locales pertinentes (autres établissements scolaires en démarche E3D, collectivités locales : commune ou communauté de communes, associations ou entreprises présentes sur le territoire, etc.) : la plupart des propositions d'actions que nous avons recueillies en enquête sont en effet "établissements-centrées", et un des objectifs d'une démarche de "lycée 21" est bien de mettre en œuvre un projet qui s'inscrive de manière cohérente dans le territoire.

### MISE EN VALEUR DE L'ENVIRONNEMENT

Suite à une proposition d'un des acteurs, des activités pourraient être mises en place pour accompagner les élèves dans la réflexion autour de projets paysagistes au sein de l'établissement (murs végétalisés, plantation d'arbres...), dans une optique pédagogique (sensibiliser les élèves sur la biodiversité, mettre en place une pédagogie de projets) mais aussi participative, basée sur le volontariat.

### ECONOMIE PLURIELLE

Pour répondre aux problèmes cités en terme d'alimentation et de déchets, l'établissement pourrait réfléchir de façon concertée à diversifier ses pratiques alimentaires (alimentation biologique, locale, artisanale, industrielle...). il nous paraît important d'éviter la vision dogmatique du "tout biologique" contre le "tout industriel".

La question des partenariats avec d'autres lycées (échange d'expérience), des associations, des entreprises ou encore des collectivités (services et éventuellement financements) nous paraît également un bon moyen de diversifier les sources d'informations, de favoriser la mutualisation d'expériences.

Pour étayer de façon concrète ces préconisations, la bibliographie et la sitographie disponibles dans le présent rapport peuvent aider l'établissement à s'appuyer sur des méthodes et des outils d'aide à l'accompagnement dans sa démarche de Développement Durable. De la même manière, le guide pédagogique du Comité 21, qui propose des pistes d'actions et des méthodes d'accompagnement, est disponible pour le commanditaire (*Annexe 12*).

## TROISIEME PARTIE : ANALYSE DE LA DÉMARCHE

Cette partie analyse dans les détails les différents aspects du travail que nous avons effectué dans le cadre de ce projet tutoré, aussi bien au niveau de la méthode que nous avons utilisée que dans nos rapports avec le commanditaire, avec le tuteur, et en ce qui concerne les modalités de travail en groupe que nous avons rencontrées.

Si dans un deuxième temps nous exposons ici les enseignements que nous retirons personnellement de cette expérience, en terme professionnel, la première partie de cette analyse concerne les difficultés que nous avons rencontrées tout au long de ce projet, et qui nous amènent aujourd'hui à considérer que ce dernier ne se conclut pas de manière satisfaisante.

Un des problèmes principaux concerne la reformulation de la commande. La demande initiale du commanditaire était d'établir un diagnostic technique présentant de manière chiffrée les pratiques actuelles de l'établissement (en terme par exemple de politique d'achats, de consommation d'eau, d'énergie, etc.).

Si cette demande nous a paru dans un premier temps correspondre aux objectifs de notre formation, nous n'avons pris connaissance de la méthode "participative" d'accompagnement d'un établissement en démarche de développement durable que dans un second temps, après notre première rencontre avec Patricia Crespin. Ainsi, la demande initiale de diagnostic technique nous est rapidement apparue comme ne relevant pas de nos compétences, et nous avons choisi, en lien avec notre tuteur pédagogique, de réorienter ce travail vers la réalisation d'un diagnostic participatif. Cependant, notre première erreur a sans doute été de discuter de ce point en l'absence du commanditaire, et de ne lui faire part de nos doutes que par échange de courriels. Nous avons à l'époque agité de cette manière dans un souci de temps (contrainte géographique et d'emploi du temps). Mais cette méthode « participative » étant nouvelle pour nous, il nous a fallu du temps pour se l'approprier ; et nous supposons avec le recul qu'un tel choix méthodologique dans la démarche d'accompagnement aurait nécessité de discuter ce point oralement avec le commanditaire, afin d'éviter l'incompréhension et le léger « malaise » autour de cette notion qui semblent s'être installés entre nous par la suite.

Au cours de ces 5 mois de travail, nous n'avons finalement rencontré notre commanditaire que lors de ce premier rendez-vous de « clarification de la demande » (clarification qui n'a donc pas été faite de manière satisfaisante), ce qui est pour nous un aspect essentiel qui explique notre ressenti aujourd'hui. Nous avons cherché à plusieurs reprises à organiser des réunions de travail mais le commanditaire, qui occupe un poste de professeur, n'était pas souvent disponible lors de nos journées de travail consacrées au projet tutoré. Nous avons également souhaité mettre en lien notre commanditaire avec notre tuteur pédagogique, dans le but d'appuyer notre position quant au choix d'une méthode de travail participative, mais cette rencontre n'a pas eu lieu non plus. Après plusieurs mois de travail et la persistance de cette impression de « flou » et de « malaise », une réunion téléphonique a été organisée, mais cette dernière n'a pas non plus permis au commanditaire et au tuteur d'échanger « de vive voix ».

Nous nous permettons ici de rappeler une citation fournie par nos formateurs en début d'année, à propos du travail d'analyse de la demande, qui illustre d'après nous très clairement les difficultés auxquelles nous nous sommes confrontées par la suite ; notre groupe ayant conscience de sa part de responsabilité dans cet état de fait :

*« [...] En effet, une demande mal formulée ou imprécise, expose en permanence l'opérateur à des ajustements (demandes complémentaires, révision des objectifs, des délais de la démarche), préjudiciables au déroulement de l'action et au final risque de mettre à mal sa crédibilité. »*

Ce point « pratique » a eu des impacts importants sur le déroulement du projet, que nous n'avons pas mesurés en amont. La distance géographique a finalement induit une distance dans les échanges et le suivi avec le commanditaire, ce qui a renforcé un sentiment d'incompréhension entre nous. Les nombreux retours en équipe sur la démarche participative en elle-même, comme nous le verrons plus loin, n'ont pas été visibles pour le commanditaire ; et la communication a dès lors été biaisée par ce manque de contact régulier.

En terme de méthodologie, nous avons dû revoir à la baisse nos objectifs dans la définition de l'échantillon représentatif des différents acteurs que nous comptions enquêter. Les contraintes à la fois géographique et de temps nous ont en effet amené à abandonner assez vite l'idée de rencontrer des parents d'élèves (chose qui nous paraissait pourtant importante pour impulser un véritable projet ancré dans le territoire), ainsi que les membres du Conseil d'Administration, peu disponibles par rapport à nos horaires de travail et nos possibilités de déplacement. Nous avons également rencontré moins d'élèves que nous l'aurions souhaité, puisque ces derniers ont pour la plupart un emploi du temps bien chargé, les seules possibilités d'effectuer des entretiens étant pendant la pause déjeuner. L'échantillon manque donc de représentativité en ce qui concerne les élèves, ce qui est à regretter (les élèves restant les acteurs les plus représentés dans un établissement scolaire).

Pensant bien faire et optimiser notre temps (en vue du temps qui serait nécessaire au traitement des données), nous avons décidé de mettre la priorité sur la réalisation effective des entretiens, au lycée. Nous avons là aussi mal évalué l'importance de chaque étape, et avons ainsi négligé la phase de test de nos questionnaires.

De la même manière, la méthodologie d'enquêtes participatives étant un objet nouveau pour chacun d'entre nous, nous n'avons pas mesuré tout de suite les conséquences qu'aurait le choix de réaliser des entretiens de type semi-directif. Comme nous l'avons vu précédemment, les données recueillies avec ce type de questionnaires sont de l'ordre de la discussion, donc plutôt qualitatives, et s'avèrent difficiles à traiter et à comparer par la suite.

Nous nous sommes rendu compte lors de la phase de traitement des données que notre méthode de prise de notes avait sûrement conduit à une première interprétation de ce qui nous a été dit, et tout l'enjeu a été de conserver le maximum d'objectivité dans la suite de l'utilisation des données. En effet, la façon dont la personne formule ses idées fournit elle-même déjà beaucoup d'informations, liées à ses représentations. Les données sont alors d'autant plus difficiles à comparer, à classer, à « caractériser », etc., sans tomber dans l'analyse subjective. Réaliser des enquêtes de type « questions fermées » nous aurait sans doute aidé dans le traitement des informations, mais notre méthode nous paraissait pourtant la plus pertinente pour répondre à l'objectif de diagnostic partagé, dans lequel il s'agit de faire émerger la parole des acteurs en vue d'évaluer leur degré d'investissement dans le projet, la façon dont ils se sentent ou non concernés, les idées qu'ils peuvent proposer ou leur ressenti face à ce qui est déjà en place. Mais si cette méthode est la plus adaptée à un travail d'accompagnement d'un établissement en démarche de développement durable, la contrainte de temps aurait dû nous amener à réviser nos objectifs et à utiliser, peut-être, à la fois des entretiens de ce type et des enquêtes plus fermées, portant sur des questions précises en vue d'obtenir des données chiffrées.

Ces difficultés auraient également pu être évitées en prenant le temps de tester nos questionnaires (à la fois auprès de personnes complètement extérieures au sujet et auprès de personnes susceptibles d'être enquêtées) et en étudiant de près la méthodologie de l'entretien semi-directif et les contraintes qu'elle implique (en terme de moyens disponibles : temps des déplacements pour réaliser les enquêtes, adéquation avec notre planning, temps disponible pour le traitement des données, etc.)

La question de la méthode participative, que nous avons choisi d'adopter mais qui était

également une découverte pour nous, a pris une place importante dans nos discussions de travail. Chacun de nous a mis du temps à se l'approprier, la question centrale étant celle de la posture, sur laquelle nous étions au départ en désaccord. La notion d'accompagnement nécessite en effet que l'on se positionne de façon neutre, notre rôle étant de récolter et de restituer la parole des acteurs, puisque le diagnostic doit amener l'établissement, à travers l'instance de pilotage du projet, à orienter le choix de ses actions vers les axes qui intéressent les acteurs en présence (il s'agit de mettre en place un projet local, contextualisé, qui s'inscrive dans le « territoire » de l'établissement). Cette posture est loin d'être simple à adopter, quand on travaille sur un projet dans lequel on veut s'investir, et la limite entre une lecture « objective », qui respecte la parole de la personne, et une première reformulation qui est déjà de l'ordre de l'interprétation, est finalement très mince. Sur ce point, le fait de travailler à plusieurs est un élément important pour réduire la subjectivité. De la même manière, la posture à adopter dans les propositions à faire à l'établissement se doit d'être neutre, et la même difficulté est alors présente. Les propositions ne doivent se faire que dans le domaine des thèmes mis en évidence comme « problématiques » par les acteurs, et il n'est là aussi pas évident, au début, de repérer les moments où l'on va trop loin, où notre subjectivité rentre en jeu dans ce qu'on est en train de proposer. Sur ce point, la question du temps a également joué un rôle : il aurait sans doute été plus judicieux de prendre de temps de s'approprier cette notion d'accompagnement, à travers une recherche bibliographique plus approfondie, en amont de la réalisation des enquêtes ; temps que nous aurions finalement gagné dans la suite du projet. Le « flou » dans lequel nous étions dans les premiers temps de notre travail quant à la méthode utilisée a sûrement eu un impact sur le sentiment de manque de communication avec le commanditaire évoqué plus haut, et ces deux aspects se sont probablement alimentés mutuellement.

Si les différents points évoqués ici sont d'ordre pratiques ou méthodologiques, nous avons rapidement eu conscience qu'une de nos difficultés résidait dans la gestion et dans l'organisation de notre travail en équipe, ainsi que dans la dimension relationnelle de notre groupe, au niveau de la communication. Si cet aspect s'est avéré difficile à gérer, nous avons aujourd'hui l'impression d'avoir fait le maximum pour tenter d'améliorer la situation et d'éviter que notre travail en soit trop influencé. Ainsi nous avons convoqué, à mi-parcours, un groupe d'analyse de pratique (GAP) animé par notre tuteur pédagogique, dans le but de mettre le doigt sur nos problèmes et de ré-impulser une dynamique de travail efficace et agréable dans notre groupe. Cette expérience a été enrichissante, mais elle est peut-être arrivée dans l'avancée de notre projet et n'a pas suffi à améliorer nettement la situation.

Enfin, la question de la gestion du temps nous paraît centrale dans l'analyse de notre méthodologie, et nous n'avons sans doute pas assez réfléchi à une organisation en amont, en lien avec les commanditaires, dans l'idée d'un partenariat futur : mettre en place un échancier de rencontres, accorder plus d'importance, en terme de temps, à la préparation des entretiens (questionnaires, test, questions fermées...), tout en gardant à l'esprit la phase de tri des données...

De la même manière, si la façon dont nous allions procéder avait été claire pour tout le monde, réfléchi en lien étroit avec le commanditaire, nous aurions pu discuter en amont de solutions pratiques pour rencontrer plus d'élèves, pour impliquer les parents, etc.

Les enseignements que nous retirons de cette expérience sont nombreux.

Le fait que la structure commanditaire soit éloignée géographiquement de notre lieu de travail devrait, à l'avenir, nous amener à accorder plus d'importance à l'organisation pratique de notre travail, en mettant en place des outils comme un échancier de rencontres, un planning plus détaillé, qui auraient favorisé les « aller-retour » entre le commanditaire et notre groupe de travail.

La communication et le lien étroit avec le commanditaire et avec le tuteur nous paraissent être un point primordial d'un travail de partenariat, et les difficultés que nous avons rencontrées à



ce sujet nous serviront à l'avenir à réfléchir en amont à une organisation plus pertinente. Ce point est également à rapprocher de notre futur métier de coordinateur, dans ses fonctions de mise en réseau des acteurs et de travail partenarial, et nous regrettons ici de ne pas avoir su réagir à temps face à cette situation.

Au niveau méthodologique, les erreurs que nous avons faites nous ont permis d'appréhender les outils que nous avons utilisés de manière à pouvoir les réutiliser plus efficacement lors d'un prochain travail de ce type.

Enfin, les difficultés relationnelles énoncées plus haut nous amènent à une conclusion constructive : les problèmes de communication en équipe n'étant sûrement pas rares dans le milieu professionnel, une expérience de ce genre ne peut que nous servir dans la façon de gérer de telles difficultés et de mettre en place des solutions de re-médiation dans le cadre de situations similaires.

### RETOUR SUR EXPÉRIENCE : LES POINTS DE VUE PERSONNELS

#### PLACIDE

En choisissant le thème agenda 21, je m'attendais plus à un diagnostic quantitatif basé sur les chiffres. Telle est l'idée que je me faisais de la mise en place d'un Agenda 21 scolaire. La démarche participative qui est celle que nous avons utilisée dans la cas présent pour mener à terme ce projet m'était inconnue.

En terme d'enseignement, je commencerai par :

- Le gain d'une méthode et d'un outil de travail, utile et important pour la mise en place de différents projets
- Je parlerai aussi de bienveillance et d'écoute car il en faut pour travailler dans un groupe surtout quand on a des avis divergents
- Positionnement et posture à avoir dans le cadre d'une commande pour mieux la traiter
- Les connaissances dont il faut disposer pour accompagner un établissement scolaire dans une démarche E3D scolaire ou Agenda 21

#### MARIE

Si le dispositif des « Agendas 21 » est aujourd'hui très répandu dans le monde de « l'Education au Développement Durable », et est amené à prendre de l'ampleur dans les années à venir, je me suis lancée dans ce projet sans en connaître les tenants et les aboutissants.

Le premier intérêt pour moi, en terme professionnel, est celui d'avoir découvert la méthodologie dite de « diagnostic partagé », avec toutes les contraintes d'ordre pratique qu'elle comporte. Les difficultés que nous avons rencontrées dans l'appropriation de cette démarche d'accompagnement m'ont permis de me faire une idée précise, concrète, des enjeux d'un tel travail et de l'ampleur que peut prendre le rôle de coordinateur d'un projet comme celui-là au sein d'un établissement scolaire.

La réalisation d'entretiens semi-directifs était une première pour moi, et je me sens aujourd'hui à même de réutiliser un tel outil, en ayant conscience aussi bien des moyens qu'il nécessite (notamment en temps, mais aussi en terme de compétences pratiques et relationnelles) que des perspectives qu'il offre : établir un diagnostic partagé, en vue d'aider les acteurs à s'approprier la démarche « développement durable » et à impulser une dynamique au niveau de

l'ensemble d'un établissement, ne se fait pas sans l'aide d'outils adaptés.

La question de la posture que doit adopter un coordinateur, dans son rôle d'accompagnement, prend également ici tout son sens ; et le fait d'avoir eu des difficultés à cerner cette notion et à la mettre en pratique me semble un atout particulièrement fort pour la suite, comme première expérience de ce que doit être un positionnement de médiateur, qui cherche à faire du lien entre les différents acteurs avant d'être partie prenante d'un projet.

J'ai également apprécié de pouvoir, à travers ce projet tutoré, appréhender la vie quotidienne d'un établissement scolaire, et découvrir « de l'intérieur » un fonctionnement que j'étais loin de soupçonner lorsque j'étais moi-même élève.

Enfin, si notre équipe de travail a dû faire face à quelques obstacles en terme de communication, de divergence dans les objectifs ou dans les méthodes de travail ; je pense là encore qu'il s'agit d'une expérience enrichissante, qui ne peut que nous armer pour la suite sur les possibilités de re-médiation face à des difficultés à travailler en groupe qui, somme toute, ne doivent pas être si rares en situation professionnelle.

### BRUNO

J'étais très motivé par la thématique de l'agenda 21 car nouveau pour moi. Cependant, malgré que je ne regrette pas cette expérience, plusieurs leçons sont à tirer :

- Prendre le temps de connaître son groupe afin d'adapter la meilleure méthode de travail
- Expérimenter ses enquêtes plusieurs fois
- Mieux partager les tâches afin de gagner du temps, puis les faire valider par tout le groupe

Pour finir, je dirai que c'est une bonne expérience professionnelle

### CYNTHIA

Ce projet tutoré m'a permis de me plonger dans la réalité du monde professionnel et d'en ressortir un certain nombre d'enseignements à prendre en compte en tant que futur coordinateur de projets.

Au fil de ce projet, il a fallu faire face à certaines difficultés qui se sont accumulées et qui ont freiné notre progression dans le travail à accomplir :

- La phase de reformulation de la commande a manqué de précisions et a donc mis en évidence l'intérêt d'accorder du temps à l'explicitation et à la compréhension de la demande
- La méthodologie d'enquêtes employée a mis l'accent sur la difficulté à conserver une posture neutre lors des enquêtes auprès des acteurs
- Ce travail a fait émerger la difficulté de travailler en groupe, de s'organiser de manière plus structurée et de gérer le temps dans le délai imparti

Cette expérience professionnelle m'a permis d'acquérir de nouveaux savoirs, d'enrichir mes connaissances et de développer des compétences nouvelles. Elle m'a donné la possibilité d'être au cœur de la mise en place d'un Agenda 21 scolaire et de le découvrir au travers d'un nouvel angle d'approche qu'est la démarche participative.

Pour conclure, je dirai que chaque erreur commise nous permet d'avancer afin d'améliorer nos pratiques en éducation à l'environnement.

## CONCLUSION

L'objectif principal de notre projet a été de mener à bien notre diagnostic participatif, afin de valoriser cette démarche auprès du commanditaire en lui montrant qu'elle était bien la réponse la plus adaptée à la demande qui nous avait été faite. En effet, si nous avons beaucoup insisté sur les difficultés rencontrées au niveau de la reformulation de la commande, nous pensons pourtant que notre travail répond pleinement aux objectifs que c'était fixé le lycée Terre Nouvelle en choisissant de faire appel à un projet tutoré auprès de SupAgro Florac. Si la demande était initialement formulée en terme de diagnostic technique concernant les pratiques effectives de l'établissement, l'objectif principal était bien d'impulser une "*prise de conscience globale*" auprès de l'ensemble des acteurs qui font vivre ce lycée.

Ainsi, et peut-être de manière inconsciente, le commanditaire semblait souhaiter parvenir avant tout à redonner une dynamique à la démarche "Développement Durable" mise en place depuis plus d'un an dans l'établissement, et qui tendait à s'essouffler (dans l'implication des enseignants, la motivation des jeunes, etc.).

En ce sens, notre plus grand regret concerne le manque de lien régulier que nous avons eu avec notre commanditaire, et ce dès les premiers temps du projet. Nous mesurons aujourd'hui toute l'ampleur qu'aurait pu prendre notre travail s'il avait été réalisé avec l'appui du commanditaire, s'il avait été réellement visible auprès des acteurs, et si nous avions pu, par notre présence sur l'établissement, se positionner véritablement comme accompagnateurs de cette démarche. Ce regret est à mettre en premier lieu sur le compte de la distance géographique qui, ajoutée à la difficulté de croiser nos emplois du temps respectifs, a instauré une distance dans les relations et dans le suivi de notre travail vis-à-vis du commanditaire.

La mise en place d'une démarche "Développement Durable" au sein d'un établissement scolaire doit en premier lieu partir des attentes et des visions de cet établissement qu'ont les personnes qui y travaillent et qui y vivent au quotidien. Le fait d'impliquer les acteurs concernés dans un projet de cette ampleur, aussi bien dans la mise en place de la démarche que dans le choix de ses orientations, est en effet un gage de réussite à long terme.

Les problématiques liées au développement durable nécessitent un temps d'appropriation qui peut se heurter à des résistances d'origines et d'intensités diverses, puisqu'on cherche à toucher aux habitudes et aux comportements des personnes. Mais il ne faut pas négliger le fait que la façon dont le changement est conduit dans l'établissement peut amener à des résistances supplémentaires, notamment si le discours s'inscrit dans un registre moralisateur.

Tout l'intérêt de réaliser une démarche comme celle-là au sein d'un établissement scolaire réside dans les perspectives offertes par la dimension éducative d'une telle structure : la mise en lien des activités réalisées au sein du lycée avec les enseignements peut en effet avoir un rôle pédagogique très fort.

Selon nous, ce diagnostic participatif arrive au bon moment pour le lycée Terre Nouvelle, qui a émis cette demande d'accompagnement au moment où la démarche était en perte de vitesse, après un an d'existence. Le travail de recueil et de traitement de la parole des acteurs nous semble en effet le meilleur moyen de relancer une dynamique auprès de ces derniers. Un diagnostic plus technique aurait peut-être au contraire conduit à renforcer la distance existante entre ce projet, les actions réalisées, et la perception qu'en ont les acteurs.

Si la façon dont nous avons exposés les résultats de nos enquêtes peut apparaître comme une mise en évidence des lacunes, l'objectif n'est évidemment pas là, et ce diagnostic ne doit pas décourager la commission dans son travail mais au contraire lui permettre de rebondir

Ainsi, si notre travail peut permettre de réorienter la démarche du lycée en l'aidant à s'adapter à son contexte, il est important de s'appuyer sur ce qui est déjà fait à l'heure actuelle.

L'exemple du pain est très parlant, puisque cette action de sensibilisation a été mise en place suite à une première pesée des déchets alimentaires effectuée l'année précédente, qui a amené les élèves à constater d'eux-mêmes le gâchis de pain existant à l'échelle de l'établissement. Il s'agit bien là d'une action réorientée en fonction de ce que les acteurs eux-mêmes (en l'occurrence les élèves) ont voulu en faire.

De la même manière, les remarques de certains élèves concernant leur motivation à s'impliquer dans cette démarche à travers la mise en place d'activités culturelles et récréatives dans leur "lieu de vie", sont très encourageantes. Elles témoignent du fait que lorsque la parole est donnée aux lycéens, des leviers d'actions très forts sont dévoilés.

En ce qui concerne l'attention portée dans ce rapport aux difficultés rencontrées, qui nous conduisent à un constat final plutôt peu satisfaisant de notre travail au regard de la façon dont s'est déroulé notre projet, nous aimerions conclure sur l'idée que ces difficultés, comme nous l'avons détaillé plus haut, nous ont à tous permis de retirer des choses constructives de cette expérience.

Pour porter un regard pédagogique sur la question, il nous semble que l'on n'apprend pas uniquement en réussissant ce que l'on entreprend, et ce travail de groupe nous a amené à mettre en évidence de nombreux points importants, sur lesquels nous serons à l'avantage plus vigilants...

## SITOGRAFIE ET BIBLIOGRAPHIE

Agendas 21 : une approche coopérative

Cécile Fortin Yves Girault POUR / n° 187 / septembre 2005

En ligne : [http://www.refere.uqam.ca/pdf/articles/2005\\_fortin\\_cecile.02.pdf](http://www.refere.uqam.ca/pdf/articles/2005_fortin_cecile.02.pdf)

LA CHARTE DE L'ENVIRONNEMENT ET LE DÉBAT IDÉOLOGIQUE Jacqueline MORAND-DEVILLER- RJ • E no spécial 2005

En ligne : [http://www.courdecassation.fr/IMG/File/pdf\\_2005/charte\\_constit\\_environnement/20-21\\_juin\\_2005\\_jacqueline\\_morand-deviller.pdf](http://www.courdecassation.fr/IMG/File/pdf_2005/charte_constit_environnement/20-21_juin_2005_jacqueline_morand-deviller.pdf)

Qu'est-ce que l'agenda 21 ?

Nadia NARINSAMY Professeur LP Victor SCHOELCHER

En ligne : [http://www.arer.org/pj/articles/438\\_Club-Energie-Agenda21Scolaire-lycee-Schoelcher-St-Louis.pdf](http://www.arer.org/pj/articles/438_Club-Energie-Agenda21Scolaire-lycee-Schoelcher-St-Louis.pdf)

COLLÈGES ET DÉVELOPPEMENT DURABLE

Outil d'aide à la mise en place d'un Agenda 21 d'établissement à destination des collèges alsaciens

Année scolaire 2005-2006 En ligne : <http://eedd.scola.ac-paris.fr/res/agenda21str.pdf>

Écoles vers un Agenda 21 scolaire Cahier des charges - Edition 2009

COREN : Coordination Environnement, Région Wallone (Belgique)

En ligne: [http://www.globalcube.net/clients/corenv2/content/medias/download/activites/agenda21/Cahier\\_charges\\_agenda21\\_2009.pdf](http://www.globalcube.net/clients/corenv2/content/medias/download/activites/agenda21/Cahier_charges_agenda21_2009.pdf)

L'Agenda 21 scolaire et l'éco-responsabilité - Séminaire sur l'éco-responsabilité des lycées en Région Rhône-Alpes - Comité 21

En ligne : <http://etablissement-ecoresponsable.rhonealpes.fr/documents/comite21.pdf>

Guide méthodologique pour l'agenda 21 scolaire – Janvier 2008 – Comité 21

En ligne : <http://www.comite21.org/docs/education/guide-agenda-21-scolaire-janvier-2008.pdf>

Guide méthodologique pour une démarche agenda 21 scolaire au sein du réseau développement durable des lycées agricoles publics de Basse-Normandie - Juin 08

En ligne : <http://www.comite21.org/docs/education/2009/guide-methodo-pr-l-agenda-21-scol.-ds-lycees-agr.-de-bn.pdf>

L'Agenda 21 scolaire du lycée François Pétrarque – 2007/2009

En ligne : <http://www.epl.avignon.educagri.fr/legta/IMG/pdf/PreRapportA21PetrarqueVdec08.pdf>

L'ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

En ligne : [http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/examples/too\\_qst\\_res\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/examples/too_qst_res_fr.pdf)

Le site du Lycée TERRE NOUVELLE : <http://lycee-terrenouvelle.com/>.

CNEAP : Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé - Marvejols : Grand vainqueur du Trophée des Lycées 2011.

En ligne : [http://cneap.scolanet.org/actualites/6542-marvejols\\_grand\\_vainqueur\\_du\\_trophee\\_des\\_lycees\\_.aspx](http://cneap.scolanet.org/actualites/6542-marvejols_grand_vainqueur_du_trophee_des_lycees_.aspx).

COREN : Coordination Environnement, Gestion environnementale et développement durable. <http://www.coren.be/>.

Les démarches participatives organisent la participation des citoyens dans la décision publique. [http://www.abaete-conseil.fr/page-abaete\\_demarches\\_participatives--c-7.html?PHPSESSID=13qggf4hrl1ni34f6ju861aki1](http://www.abaete-conseil.fr/page-abaete_demarches_participatives--c-7.html?PHPSESSID=13qggf4hrl1ni34f6ju861aki1).

Cécile Fortin. 2008. Eclairage sur une démarche pédagogique innovante, l'agenda 21 Définitions et enjeux. Cécile Fortin - CDDP 37, Décembre 26.

Peltier Christian. 2010. L'éducation au développement durable : Comment faire? *Cahiers pédagogiques*, no. 478 (Janvier).

Dominique Bachelart. 2005. *Pour N° 187, Septembre 20*

*Education à l'environnement : de soi au monde*. GREP, Juillet 1.

Laidin, Catherine, et France ; Centre d'enseignement zootechnique (Rambouillet, Yvelines). 2007. *L'enseignement agricole en marche vers le développement durable : formation et éducation, actions quotidiennes, projets d'établissement*. Dijon : Éd. Educagri.

Serre, Nelly. 2006. *L'Agenda 21 pour un établissement éco-responsable*. Poitiers ; Paris : SCEREN-CRDP Poitou-Charentes ; Hachette éducation.

## INDEX DES ILLUSTRATIONS PRESENTEES

<b>Illustrations numérotées</b>	<b>Titre</b>	<b>Pages numérotées</b>
<b>Carte 1</b>	Situation géographique du lieu d'étude	3
<b>Schéma 1</b>	Les 3 piliers du Développement Durable	4
<b>Schéma 2</b>	Les 8 étapes de mise en œuvre d'un Agenda 21 scolaire	5
<b>Tableau 1</b>	Planning retraçant les grandes étapes de la méthodologie	9
<b>Schéma 3</b>	Les étapes de construction d'une enquête	11
<b>Graphique 1,2 et 3</b>	Occurrence des thèmes abordés par les acteurs	12
<b>Graphique 4 et 5</b>	Les visions du Développement Durable selon chaque groupe d'acteurs	13

## SOMMAIRE DES ANNEXES

<b>Annexe 1</b> : Plaquette de présentation du parcours de formations du lycée C.....	Page 1
<b>Annexe 2</b> : Qu'est-ce qu'un établissement en démarche de Développement Durable ( E3D) .....	Page 2
<b>Annexe 3</b> : Quantité de déchets pesée lors de la semaine de réduction des déchets en 2009 .....	Page 3
<b>Annexe 4</b> : Bilan de la semaine de réduction des déchets avec pesée du pain en 2010.....	Page 4
<b>Annexe 5</b> : Exemple de compte-rendu d'une réunion de la commission Développement.....	Page 5
<b>Annexe 6</b> : Exemple de questionnaire d'enquêtes.....	Page 6
<b>Annexe 7</b> : Résultats complémentaires de l'analyse: Tableau des données collectées auprès des élèves enquêtés.....	Page 7
<b>Annexe 8</b> : Tableau des données collectées auprès des enseignants enquêtés.....	Page 8
<b>Annexe 9</b> : Tableau des données collectées auprès des personnels enquêtés.....	Page 9
<b>Annexe 10</b> : Interprétation des données collectées auprès des acteurs.....	Page 10
<b>Annexe 11</b> : Tableau des leviers et contraintes concernant la mise en place de la démarche de Développement Durable.....	Page 15
<b>Annexe 12</b> : Guide pédagogique du Comité 21, un outil d'accompagnement de la démarche Développement Durable.....	Page 16



## RÉSUMÉ

Ce rapport présente les résultats des travaux effectués dans le cadre d'un Projet Tutoré intitulé « Agenda 21 scolaire » réalisé par quatre étudiants de SupAgro Florac en Licence Professionnelle « Coordination de projets en Education à l'Environnement et au Développement Durable et de Réseaux », en réponse à une commande du lycée agricole privé « Terre Nouvelle » de Marvejols, qui a initié une démarche développement durable au niveau de son établissement.

L'Agenda 21 scolaire amène un établissement scolaire et tous ses acteurs, en particulier les jeunes, à apporter des réponses concrètes aux enjeux locaux et planétaires du développement durable. En s'inscrivant dans cette démarche et afin de mener à bien son projet, le lycée a mis en place une commission constituée par des enseignants, du personnel de service et des éco-délégués.

*Réaliser un état des lieux du lycée pour connaître la situation actuelle de ses pratiques en terme de développement durable* est l'objectif de départ de ce projet. Après reformulation auprès du commanditaire, le travail a consisté à réaliser un diagnostic "participatif", qui a permis de dégager les points essentiels de la démarche actuelle du lycée Terre Nouvelle, à savoir les questions de gouvernance, l'importance de la communication et des relations humaines.

Le présent rapport est structuré en différentes parties (de la formulation du projet aux méthodes de travail adoptées) et fait un état des lieux des diverses activités menées par le lycée en termes de démarche « Agenda 21 » et de leurs impacts sur l'ensemble des acteurs concernés ; ainsi que des résultats obtenus suite à la réalisation d'enquêtes et à leur analyse.

## SUMMARY

This report presents the results of a work done by four students of SupAgro Florac on the tutored project titled "Agenda 21 scolaire" after an ordering of the private agricultural college "Terre Nouvelle" of Marvejols.

This one initiated a Sustainable Development approach inside the school.

"L'Agenda 21 scolaire" bring a school and all his protagonists, particularly, the young to give concrete answers to local and global issues of Sustainable Development. In keeping with this approach and in order to conduct his project, the college make a board embody by teachers, service staff and eco-captain.

To take stock of the college in order to know the present situation of this practices in terms of Sustainable Development is the original goal of this project. After rephrasing with the backer, this work consisted to make a participative diagnosis. This one permitted to find the key points of this present approach in the college "Terre Nouvelle", that is to say the matters of governance, the communication and human relations importance.

This report is structured in different parts ( from wording project to work methods adopted) and take stock of various activities undertaken by the college in terms of "Agenda 21" approach and their impacts on all protagonists concerned; and also the results obtained in reference to surveying and their analysis.

## REMERCIEMENT

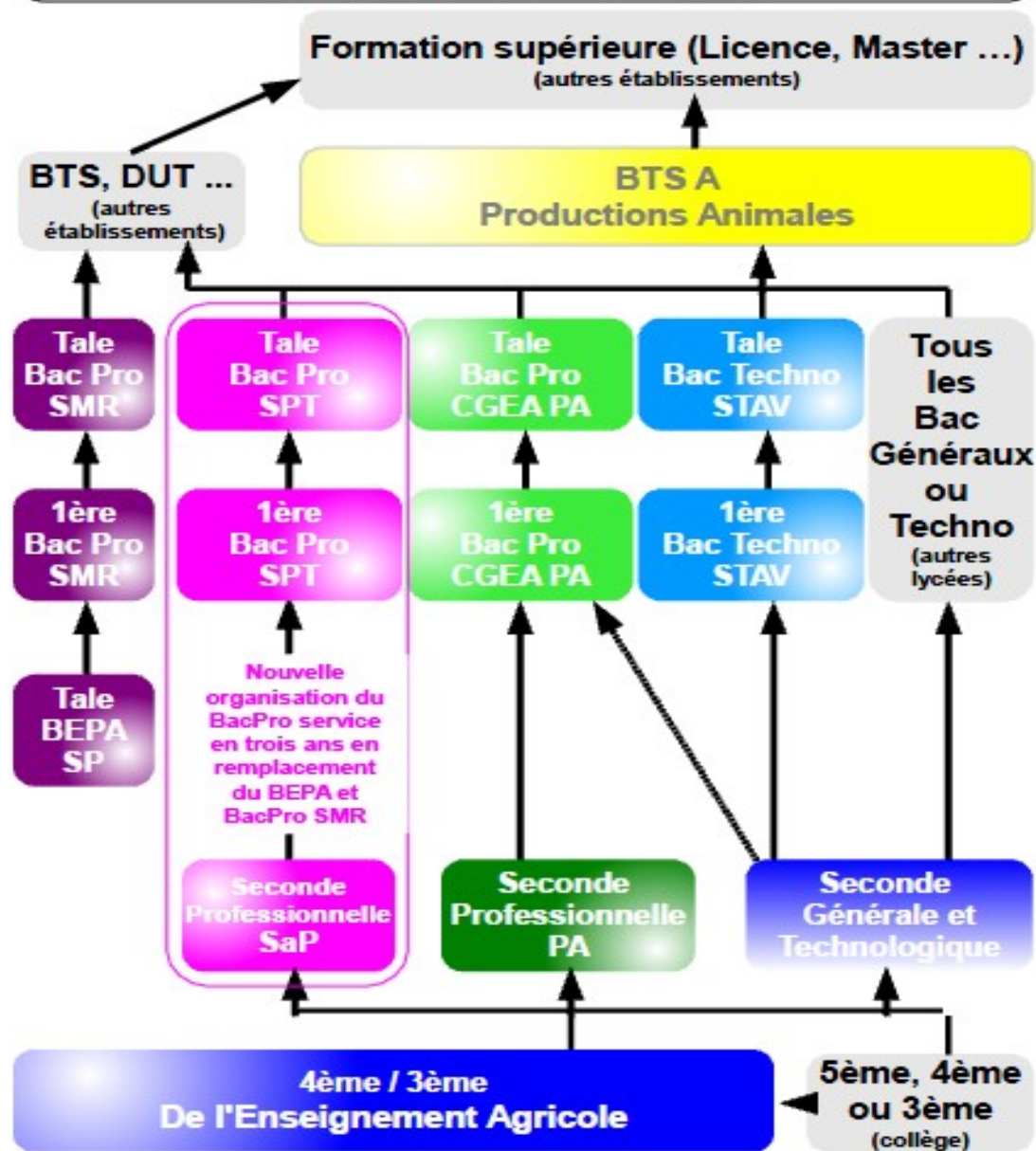
Nos premiers remerciements vont à Michel VIDAL, notre référent dans le cadre de ce projet tutoré.

A Madame Patricia CRESPIIN, professeure au Lycée agricole privé Terre Nouvelle et en même temps notre interlocuteur ; ainsi qu'à Monsieur Servy, directeur de l'établissement.  
A l'ensemble des acteurs, élèves, personnels et enseignants, qui ont contribué au déroulement de ce projet.

A Orane Bischoff, coordinatrice de la Licence professionnelle CEEDDR, à tous nos collègues de promotion et à tous ceux qui ne se voient pas cités ici et qui ont participé de près ou de loin à la réussite de ce projet.

## Annexe 1

# Parcours de Formation au Lycée TERRE NOUVELLE



Admission sous conditions

SaP : Services Aux Personnes,  
CGEA : Conduite et Gestion de l'Exploitation Agricole,

SPT : Services aux Personnes et Territoire,  
STAV : Sciences et Technologies de l'Agronomie et du Vivant

PA : Productions Animales,

## Annexe 2 : Qu'est-ce qu'un établissement en démarche de développement durable (E3D) ?

<p><b>Des actions menées dans l'établissement</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- parce que les élèves ont besoin d'agir sur le monde et de comprendre que le développement durable n'est pas que des mots !</li><li>- parce que les actions vont donner du sens aux savoirs abordés dans les classes</li><li>- <b>s'investir dans : des actions éducatives, des invitations aux gestes (tri, économie d'énergie, aménagements dans l'EPL...), des ateliers, des opérations de communication, la désignation d'éco-délégués, etc.</b></li></ul>	<p><b>Des actions articulées avec les enseignements</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- parce que les enseignements vont donner les fondements scientifiques qui justifient les gestes et les actions</li><li>- parce que les enseignements permettront aux élèves de mettre à distance les opinions communes et de développer leur sens critique</li><li>- <b>choisir un ou des thèmes qui permet(tent) aux disciplines de travailler ensemble, chacune apportant son éclairage spécifique</b></li></ul>	<p><b>Un parcours de formation en EDD pour les élèves</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- parce que les élèves ont besoin d'acquérir progressivement des compétences en DD</li><li>- parce que les élèves ne doivent pas se lasser en répétant les mêmes thèmes</li><li>- <b>construire un parcours de formation pour l'ensemble des années passées par l'élève dans l'établissement, avec : un thème annuel, des compétences, des disciplines, des acteurs, des initiatives et des actions... pour chaque niveau d'enseignement</b></li></ul> <p>zz</p>
---	---	--

### **Une politique ancrée dans le territoire de l'établissement**

- parce que chaque établissement a sa personnalité, ses besoins et ses objectifs
- parce que chaque établissement s'inscrit dans un territoire de vie et travaille avec des acteurs locaux
- **articuler les projets et les actions avec les acteurs locaux ; construire des partenariats qui inscrivent l'action dans la durée ; montrer que l'établissement agit pour le développement durable à l'échelle de son territoire**

**Annexe 3 : LES DECHETS AU LYCEE  
SEMAINE DU 23 /11/09 AU 27/11/09**

DECHETS	QUANTITE
<b><u>CUISINE</u></b>	
<input type="checkbox"/> PLATEAUX REPAS	
<input type="checkbox"/> déchets alimentaires	78,2 Kg dont 14 Kg le lundi midi et 20 Kg le jeudi midi
<input type="checkbox"/> Pain	11,33 Kg soit <b>28 flûtes jetées par semaine !</b>
<input type="checkbox"/> Emballages	19,7 Kg
	62 Kg
	36 Kg
<input type="checkbox"/> Déchets divers cuisine	13 Kg
<input type="checkbox"/> Emballages, cartons	
<input type="checkbox"/> Boîtes de conserve	
<b><u>CLASSE, BUREAUX FILIERE</u></b>	
<input type="checkbox"/> poubelles	10,5 Kg
<input type="checkbox"/> papier recyclé	3 Kg
<b><u>POUBELLES DIFFERENTES SALLES</u></b>	
(internat, secrétariat, salle info, CDI...)	14,8 Kg
<b><u>CANETTES</u></b>	1 Kg
<b><u>BOUTEILLES EN VERRE</u></b>	8 Kg
<b><u>TOTAL</u></b>	<b>257,5 Kg</b>

**Annexe 4 : BILAN DE LA SEMAINE REDUCTIONS DES DECHETS =  
SEMAINE « 0 GASPILLAGE DE PAIN »**

Quantité de pain jetée : **2,270 KG**

Par comparaison :

Quantité jetée la semaine précédente : **6,4 Kg**

Quantité jetée lors de la semaine réductions des déchets en 2009 : **11,3 Kg**

Ces chiffres nous montrent donc qu'avec un effort de chacun, le gaspillage du pain peut-être fortement réduit aussi :

**CONTINUEZ VOS EFFORTS !**

2,270 Kg, cela vous paraît peu mais cela représente :

400 g /an/élève

Soit pour les écoles françaises de second degré : **2 133 T de pain gaspillé.**

**2 133 T de pain gaspillé = 1 420 Kg de farine  
= 1 066 M3 d'eau  
= 27,7 Kg de sel.**



## **Annexe 5 : COMPTE-RENDU REUNION**

*Jeudi 23 septembre 2010*

**Etaient présents** : Mr Servy, Anne Martineau, Béatrice Boulet, Marlène Crueyze, Florian Cohen-Bacrie, Patricia Crespin.

### **Les grands axes de l'année**

- Nous allons continuer nos efforts pour limiter le gaspillage et notamment au niveau de la cantine.
- Participation à la journée E3D du 12 Octobre organisée à Marvejols.
- Mise en place d'actions ponctuelles comme l'année passée : semaine réductions des déchets, repas bio...
- Elaboration du diagnostic sur nos pratiques par un groupe d'étudiants en licence à SupAgro à Florac.

### **Les éco-délégués**

Dans la plupart des classes, les éco-délégués sont élus. Une première rencontre avec les éco-délégués et la commission est prévue :

**Vendredi 1er Octobre à 13H.**

### **Quelques remarques**

Les poubelles vertes pour le papier ne sont pas très pratiques, à voir comment on peut améliorer le système.

Une poubelle pour les canettes serait nécessaire sur la cour.

Il faudrait mettre une poubelle dans la salle café pour tout ce qui est carton, bouteilles plastiques, etc.

## Annexe 6 : LE QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTES

- 1) Quelle est votre activité au sein de l'établissement ?
- 2) A votre niveau, dans votre activité quotidienne, quels sont les problèmes que vous rencontrez ?
- 3) Est-ce que vous identifiez d'autres problèmes, qui ne relèveraient pas de votre niveau, dans d'autres secteurs d'activité de l'établissement ?
- 4) Et plus globalement au sein du lycée ?
- 5) Pour vous, quelles actions pourrait-on développer pour répondre à ces difficultés ?
- 6) Est-ce que certaines actions ont déjà été mises en place par le passé, ou est-ce que vous participez actuellement à quelque-chose, à votre niveau ?
- 7) Quelles actions seriez-vous prêt à mettre en place ?
- 8) Quels seraient selon vous les leviers sur lesquels s'appuyer pour mettre en place ces actions, ou au contraire les contraintes qui pourraient être rencontrées ?
- 9) Avez-vous entendu parler de la « commission développement durable » du lycée ?  
Si oui, selon vous, quel est son rôle ?
- 10) Êtes-vous au courant des actions qui sont mises en place dans l'établissement ?
- 11) Que pensez-vous de ce qui est fait ?
- 12) Vous sentez-vous concerné, à votre niveau, par un tel projet ?
- 13) Pour vous, c'est quoi le « développement durable » ? Est-ce que c'est quelque chose qui vous paraît pertinent ?
- 14) Est-ce que l'expression « démarche Agenda 21 » vous parle ?
- 15) Comment voyez-vous cela au sein de votre établissement ?
- 16) Quelles sont, selon vous, les actions à mettre en place dans le cadre du projet « développement durable » du lycée ?
- 17) Seriez-vous prêt à vous impliquer dans ce genre d'actions à l'échelle de l'établissement ?  
Et si oui, de quelle manière ?
- 18) Selon vous, quels pourraient-être les leviers sur lesquels s'appuyer pour la mise en place de ces actions ?  
Et à l'inverse, quelles seraient les limites, les contraintes rencontrées ?



**Annexe 7 :**  
Résultats complémentaires de l'analyse :  
Tableau des données collectées auprès des élèves enquêtés

**Annexe 8 :**  
Tableau des données collectées auprès des enseignants enquêtés

**Annexe 9 :**  
Tableau des données collectées auprès des personnels enquêtés

## Annexe 10

### 1) L'axe des acteurs:

#### Elèves:

La communication semble être l'obstacle le plus important au dynamisme de la démarche initiée au sein de l'établissement.

Les élèves sont d'avantage sensibilisés sur les questions de relations humaines (50% d'entre eux) que le personnel et les enseignants. En effet les deux autres groupes sont plus sensible aux questions techniques (alimentation, déchets, énergie).

Cela pourrait signifier que les élèves ne s'intègrent pas sinon difficilement aux décisions d'actions "développement durable" mises en place au sein de leur établissement.

Ils semblent ne pas se sentir sollicités, d'où le manque de motivation transcrit dans les remarques de quelques enquêtés. Le fait que 5 élèves des 18 interrogés ne se prononcent sur aucune question de l'enquête confirme cette hypothèse.

Ce sentiment d'exclusion se fait ressentir à travers leurs représentations du rôle des éco-délégués. En effet, ils voient ce poste comme une contrainte plus que comme une chance (plus de la moitié des élèves n'auraient pas voulu être éco-délégués, les autres n'ayant pas émis d'avis sur la question). Une sorte de cercle vicieux serait alors enclenché : le sentiment de contrainte engendre un refus de se proposer à l'élection de l'éco-délégué, ce qui bloque la communication avec ce dernier. L'éco-délégué est alors lui-même victime d'une double frustration (élection forcée et communication difficile avec sa classe), ce qui a pour effet de le démotiver davantage. Cette démotivation se ressent alors au sein de la commission.

Le manque de motivation ainsi induit représente, pour nous, le principal obstacle à l'émergence d'un véritable dynamisme quant aux questions de développement durable au sein de l'établissement. Les élèves ne se sentent en effet pas écoutés, exclus de toute proposition, certains allant jusqu'à faire état d'une communication allant uniquement du haut vers le bas : "Dans les réunions [de la commission], on est guidés par un professeur, jusqu'à ce que l'on trouve l'idée".

Ce ressenti de manque de communication semble être exacerbé, du côté des élèves internes, par le contexte de vie de l'établissement tel qu'il nous a été décrit par les élèves (internat fermé le mercredi après-midi par exemple). Ils voient alors le "développement durable" comme une contrainte (la semaine des déchets par exemple, est vécue comme une brimade au niveau de la consommation du pain).

Le fait qu'aucun d'eux n'aient parlé de biodiversité alors qu'ils sont dans un enseignement agricole a retenu notre attention. Ceci est peut-être dû au fait que ce sujet n'est pas en lien avec le concept de "développement durable" dans la représentation qu'ils ont de ce concept.

Cependant, il est utile de noter qu'ils ont une opinion sur tous les sujets (déchets, alimentation, eau, énergie, transport, et relations humaines, de façon directe et indirecte pour le dernier point), même si ce ne sont pas des questions qui apparaissent prioritaires dans les enquêtes. Nous émettons l'hypothèse qu'ils puissent être influencés par les thématiques des actions déjà mises en place. Mais la majorité d'entre eux paraît pourtant consciente de l'existence de certains problèmes dans leur établissement, ce qui laisse à penser que s'ils étaient davantage sollicités dans la mise en place d'actions relatives au développement durable dans l'établissement, beaucoup seraient prêts à faire des propositions.

Certaines difficultés sont aussi ressenties en classe : « On en parle peu avec les *prof* », « le *prof* n'est pas motivant », « ils parlent trop vite », « il n'y a pas de temps de vie de classe pour en parler », etc. Un des élèves propose même de réfléchir à la sensibilisation des professeurs, regrettant le fait que les élèves soient souvent stigmatisés comme responsables des problèmes, n'adoptant pas les bons comportements, etc.

Plusieurs citent des problèmes rencontrés à la cantine, où ils n'ont pas la possibilité de refuser les aliments qu'ils n'aiment pas. Ils finissent donc par les jeter ce qui renforce l'hypothèse selon laquelle la parole des élèves n'est pas assez prise en compte.

Les élèves émettent également des critiques face à la mise en place d'activités "développement durable" qui ne sont pas continues dans le temps (la "semaine de réduction des déchets" est ainsi mal comprise, alors que les déchets sont vécus par certains comme un problème de tous les jours). A noter que plusieurs adultes font la même remarque.

C'est donc dans une approche sociale, relationnelle, bien plus qu'économique ou environnementale, que les élèves se dévoilent à travers les enquêtes réalisées.

### **Enseignants:**

Si le thème des transports n'est abordé que par 6% des enseignants interrogés, on peut néanmoins citer l'exemple d'une volonté de réfléchir sur les déplacements en lien avec les emplois du temps de chacun (recours à du covoiturage, ou modulation des horaires de chacun pour réduire le nombre de déplacements hebdomadaires) ainsi que la question plusieurs fois évoquée de la pertinence des sorties de visites d'exploitations agricoles (réfléchir à des trajets plus courts, en fonction de leur pertinence pédagogique).

Par rapport aux élèves, les enseignants semblent plus sensibles aux questions pratiques voire techniques (déchets et énergie) qu'à celles liées aux relations humaines.

Comme les élèves, les enseignants mettent en avant les contraintes liées aux actions mise en place (poubelles à papier inadaptées, nouvelle forme d'ouverture des containers plastiques...).

Cependant, ils critiquent le gaspillage bien plus fortement que les élèves. Selon eux, le papier représente la plus grosse charge de déchets de l'établissement, et les élèves sont souvent cités comme responsables de ce problème.

Viennent ensuite les problèmes d'énergie avec les fenêtres qui restent ouvertes lorsque le chauffage est en route, ou encore les classes vides qui restent allumées.

Nous émettons l'hypothèse, comme pour les élèves, que les réponses des enseignants en terme de problèmes relevés dans l'établissement puissent être influencés par les thématiques des actions déjà mises en place.

De plus, les enseignants abordent les questions de l'établissement avec un regard plus économique.

Mais certains d'entre eux mettent en avant des aspects relationnels. En effet, ils considèrent que les mentalités des élèves sont un frein à la communication et à l'échange avec eux autour des questions de "développement durable". De ce fait, certains enseignants évoquent la nécessité de mettre en place une formation dédiée aux éco-délégués.

C'est selon nous par ce biais que les solutions peuvent naître, notamment en rappelant l'aspect global du développement durable (environnemental, mais aussi économique et social).

Une enseignante a également fait état d'un problème de discrimination raciale. Cet élément illustre l'importance du volet social du développement durable, qui pourrait par exemple être abordé avec les élèves dans les enseignements.

Selon nous, le problème du manque d'implication dans la démarche "développement durable" est principalement dû au déficit de communication de la commission, mais aussi au fait qu'il ne semble pas y avoir de lien entre les enseignements et les actions mises en place dans l'établissement.

### **Personnel:**

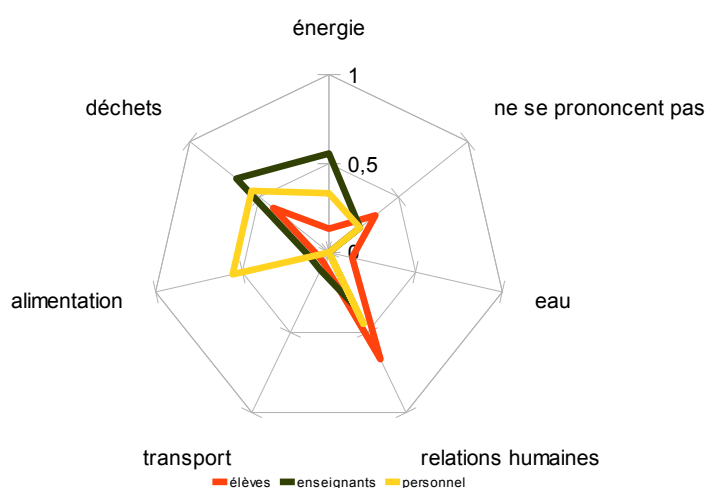
Un des problèmes fortement mis en avant par le personnel est celui du gaspillage: 5 personnes sur 9 pensent que l'on gaspille trop de papier et de nourriture, et posent également la question du sur-emballage. Un tiers des membres du personnel relève également un gaspillage d'énergie (classes allumées et chauffées même lorsqu'elles sont vides).

4 personnes sur 9 évoque un problème d'ordre relationnel dans l'établissement. Il s'agit principalement des difficultés qu'auraient les éco-délégués à faire passer les messages, mais aussi de la sentiment de contrainte des élèves face aux actions de la commission "développement durable".

Enfin, un tiers des membres du personnel avancent des solutions ou émet des propositions. Certaines relèvent de la technique (2 personnes sur 9 proposent la mise en place d'un chauffe-eau solaire et de panneaux photovoltaïques pour diminuer la consommation d'énergie) ; mais c'est dans un souci d'une meilleure communication que le personnel se prononce le plus massivement (1 personne sur 3), en proposant de réfléchir à une sensibilisation accrue de l'ensemble des acteurs à une meilleure gestion des déchets, alimentaires et énergétiques, en vue de faire évoluer les représentations.

## **II) L'axe des thématiques:**

L'approche thématique est indispensable pour avoir une vision globale de la situation de l'établissement (problèmes récurrents et potentiels d'action en terme de développement durable). Le diagramme ci-dessous met en avant les thèmes abordés par chaque groupe d'acteurs enquêtés.



*Graphique 1 : mise en évidence des axes prioritaires pour chaque groupe d'acteurs*

### III) Représentation du rôle des éco-délégués et de la commission "Développement Durable"

#### Elèves

A la question, « *aurais-tu aimé être éco-délégué ?* » :

Parmi 16 élèves non éco-délégués, 10 ont répondu qu'ils n'auraient pas souhaité être éco-délégué, et 6 élèves n'ont pas répondu à la question. Aucun n'a donc souhaité l'être.

A la question, « *quel est le rôle de l'éco-délégué ?* » :

5 élèves sur 18 ne savent pas définir le rôle de l'éco-délégué.

Selon les élèves qui s'expriment sur cette question, l'éco-délégué a pour rôle :

- de participer à des réunions,
- de proposer des idées,
- de faire le point sur les actions,
- de faire parvenir les informations par le biais des compte-rendus,
- de sensibiliser à la démarche "développement durable",
- de motiver la classe et les enseignants à propos des "éco-gestes", des "bonnes pratiques".

A la question, « *quelles sont les relations entre élèves et éco-délégués ?* » :

5 élèves estiment que les relations entre eux sont bonnes,

6 élèves pensent que les éco-délégués n'informent pas assez sur ce qui se passe, ne font pas remonter toutes les informations et propositions,

5 élèves estiment que l'éco-délégué n'a pas un rôle utile,

2 élèves pensent au contraire que le rôle de l'éco-délégué est utile.

A la question « *Connaissez-vous la commission DD et son rôle ?* » :

11 élèves disent ne pas connaître la commission DD,

2 élèves ont entendu parler de la commission mais ne connaissent pas son rôle,

2 élèves disent ne connaître la commission DD qu'à travers le rôle des éco-délégués,

3 élèves estiment que le rôle commission DD est de faire des actions en faveur du développement durable et de mobiliser les élèves autour de ces questions.

#### Enseignants

Sur les 9 enseignants enquêtés, 3 ne se prononcent pas sur le rôle de la commission DD.

Parmi les 6 enseignants qui s'expriment sur le sujet, 4 déclarent ne pas faire partie de la commission par manque de temps.

Pour 3 enseignants, la commission a pour rôle de sensibiliser et de motiver en priorité les élèves.

2 enseignants parlent quant à eux d'un rôle de mise en oeuvre d'actions de développement durable.

Pour un des enseignants, la commission DD se résume au rôle des éco-délégués, qui font un retour dans leur classe sur les réunions et les actions mises en place.

Pour un autre enseignant, le rôle des éco-délégués est aussi de rendre compte à la commission de ce qu'ils ont réalisé en classe.

Enfin, 2 enseignants nous font part d'un manque de motivation au poste d'éco-délégué.

### **Personnels**

Parmi les 9 membres du personnel enquêtés, 5 ne se prononcent pas sur le rôle de la commission DD.

Une personne dit ne pas connaître l'existence de la commission.

Une personne considère que la commission a pour rôle de sensibiliser tous les acteurs de l'établissement aux enjeux de développement durable, et une autre estime qu'il s'agit à la fois de sensibiliser et de mettre en place des actions.

Cette dernière déclare aussi être informée de ce qui se passe dans l'établissement par des compte-rendus de l'enseignante responsable de la commission.

Un des membres du personnel remarque que les éco-délégués "prennent leur travail à coeur".

Pour un autre, les éco-délégués semblent avoir du mal à faire passer les messages à leurs camarades, et il existe selon lui un problème d'ordre relationnel entre les éco-délégués et l'ensemble des élèves.

### **IV) Représentations des leviers et contraintes à l'action**

12 des 36 personnes enquêtées ne s'expriment pas sur cette question.

Parmi les 21 personnes qui se sont prononcées, 19 mettent l'accent sur des contraintes ; et seulement 11 identifient des leviers.

On note chez la majorité des élèves une absence de réponse à la question : 13 élèves sur les 15 enquêtés ne définissent ni leviers ni contraintes potentiels à l'action.

Pour la majorité des acteurs, la principale contrainte est d'ordre financier : 5 personnes citent le problème, tous types d'acteurs confondus (2 enseignants, 2 personnels de l'établissement et 1 élève).

La contrainte de temps est également mise en avant chez 3 enseignants et 4 membres du personnel : le manque de disponibilité constitue selon eux un frein important pour s'investir dans la démarche. Selon eux, des moyens supplémentaires seraient nécessaire pour mener à bien des futures actions.

Quant aux leviers identifiés, 3 personnes (2 enseignants et 1 élève) mettent en avant le rôle moteur de l'établissement, qui a choisi d'initier un projet de cet ordre : mise en place d'une commission, rôle de l'enseignante détachée sur l'accompagnement de cette démarche, etc.

A noter que la notion de « l'effet de groupe » est citée par certains acteurs comme un levier à l'action (1 enseignant), et par d'autres comme une contrainte (1 enseignant et 1 personnel).

De la même façon, l'impact des « mentalités » est relevé dans les 2 cas : certains citent l'évolution des mentalités comme un levier sur lequel s'appuyer (1 personnel), alors que d'autres voient l'ancrage des mentalités comme un frein à la mise en place d'activités (1 enseignant et 1 élève).



## Annexe 11 :

Acteurs	Leviers	Contraintes
Enseignants	Rôle de Mme Crespin de motiver tous les acteurs de l'établissement et d'encadrer les éco-délégués dans leurs activités (ce qui serait trop lourd à l'échelle de la classe); motivation due à une évolution des motivations.	Manque d'engagement dû à un manque de disponibilité (contraintes en dehors des cours, priorité etc..)
	S'appuyer sur les élèves surtout pour les lumières; effet de groupe	Effet de groupe
	- La mise en place de la commission A 21	Moyens limités: - Bénévolat - Manque de temps et de personnes
	sensibiliser les enseignants	Manque de manuels donc beaucoup de photocopies pour les professeurs
		frein économique frein dans les mentalités, réticence à de nouvelles technologiques, débat agriculture biologique et agriculture conventionnelle par rapport aux exploitants, question de revenus par rapport à une agriculture traditionnelle, pas d'esprit critique de la part des jeunes élèves
		pas de freins réels, juste trouver des idées, jusqu'à maintenant ce ne sont que des mesurées, "j'attends quelque chose au plan national"
	- La direction devait écrire sur le sujet : notes de service autoritaires.	- Égoïsme de chacun, pas de volonté de changement
Personnels		manque de temps; problèmes de planning; aspect financier (contact avec le REEL mais pas de possibilité de travailler avec à cause du statut privé de l'enseignement).
		-Difficulté des éco-délégués à faire passer les messages Écologie mal perçue en Agriculture malgré quelques améliorations, il faut casser cette image; Exemple: visite exploitation agricole biologique mal vu par les élèves
	élèves bien plus habitués pour lire sur écran que devant un papier. évolution (très lente) de la bureaucratie sur les nouvelles technologies.	dur de faire des éco-gestes dans la vie de tous les jours; Pas d'autres moyens que le papier pour beaucoup de choses.
	évolution des mentalités, même si elle est lente	Relevés des compteurs (mais n'intéresse peu de monde).
		peu de responsabilités de la part des élèves
	augmentation du nombre d'élèves (5 par ans)	budget serré (72000 euros)
	les éco-délégués prennent leur travail à coeur (réunion...): des élèves font la remarque du recto verso quand c'est pas fait... à force de rabâcher, on y arrivera	vieilles habitudes, lieu collectif. on n'est pas dans la même démarche que quand on fait attention chez soi.
force l'innovation (faire mieux avec moins de moyens).	budget interne et externe. enseignants techniques pas ou peu formés à cette démarche (bio, pas bio...) d'où la difficulté d'aborder ces questions dans l'enseignement. DD souvent réduit à des question de bio/conventionnel alors que ce n'est pas que ça.	
Élèves		
	Effort de l'établissement, question d'habitude à prendre	Il faut un peu de temps pour que les mentalités évoluent, il faut éduquer les plus jeunes
		Les gens qui ne se mettent pas d'accord
		A cause des gens qui se moquent de ça, ça donne pas envie de s'impliquer plus que ça.
		finances
		c'est en plein centre ville, c'est bétonné. manque de motivation et de matériel

**Annexe 12 :**  
Guide pédagogique du Comité 21, un outil d'accompagnement de la démarche  
Développement Durable

# Analyse tableau des élèves

## Déchets (6 élèves)

- Beaucoup de déchets de tous genres (alimentaires+ autres (mégots) +papiers (malgré le tri))
- Moins de poubelles dans le lycée

## Propositions : (7 élèves)

- Poubelles dans les chambres d'internat
- Compostage
- Briquettes en papier
- Prendre que ce dont ils ont besoin à la cantine

## Alimentation : (1 élève)

- Portions alimentaires trop importantes (restées inchangées depuis la semaine du pain)

## Eau : (2 élèves)

- Problème d'eau chaude dans les douches
- Gaspillage d'eau par les élèves de l'internat

## Proposition

- Récupération des eaux de pluie pour les toilettes

## Solutions : (4 élèves)

- Associer les élèves à la mise en place d'activités
- Evoquer les problèmes au cours des temps de classe
- Eduquer les plus jeunes et améliorer le système de communication

## Propositions : (2 élèves)

- Changement de comportement des profs
- Plus de communication entre cuisinières et élèves

## Relations humaines/Communication : (10élèves)

- Peu de communication entre élèves et éco délégués et commission DD
- Pas de temps de vie de classe pour évoquer les problèmes
- Pas d'importance accordée à la commission DD et ces activités (moquerie, réticence des élèves, manque de volonté et de motivation de leur part) car pas sollicité et avis pas demandé ce qui amène parfois à des désaccords entre élèves.
- Aucune suite donnée aux différentes actions menées aux élèves
- Internat fermé les Am, manque d'activités au sein du lycée (ennui des élèves)

## Energie : (2 élèves)

- Internat mal chauffé
- Utilisation de fuel pour chauffer

## Proposition : (2 autres élèves)

- Pose de chauffe-eau solaire pour l'internat
- Eolienne pour énergie verte (Idée de Bruno pour le mettre en lien avec les cours)

## Transport : (1 élève)

- Beaucoup de déplacements scolaires inutiles

## Solutions :

- Déplacements utiles
- Visite de fermes de proximité
- Promotion de l'utilisation de vélo

Elèves  
20 enquêtés

**Enseignants  
8 enquêtés**

**Déchets pb: 6**  
- emballage  
- devenir déchets alimentaire  
- trop de papier (non respect dfes consigne de tri)  
-- nouvelle forme d'ouverture du container plastique  
Poubelles à papier non adapté  
Papier à jeter

**Solutions: 1**  
améliorer le système des poubelles à papier  
Poubelles dans la salle de café (carton, bouteille , plastique)

**Propositions: 4**  
- récupération de piles  
- réguler le nombre de photocopies -échange de fichiers numériques à la place du papier  
- compteur de photocopies pour enseignants  
- visite CET (sensibilisation des élèves)

**Alimentation pb: 1**  
Gaspillage de nourriture

**Solutions: 1**  
reste alimentaire pour le cochons

**Propositions: 2**  
Produits locaux (parents d'élèves)

**Transport pb: 1**  
- déplacements en car  
-distance domicile/travail

**Solutions: 1**  
- voiture électrique  
- covoiturage (vs emploi du temps)  
- visiocoférence (ex: conseil de classe)

**Propositions: 1**  
covoiturage en fonction des emplois du temps  
et réfléchir à une optimisation des déplacements

**Eau pb: 0**

**Solutions: 0**

**Propositions: 0**

**Énergie pb: 5**  
- lumière allumée en classe  
- pb de haut débit  
trop d'ampoules pour l'éclairage des bureaux  
et internet consommation double (papier+énergie)  
- gaspillage de chauffage  
fenêtres toujours ouvertes

**Solutions: 1**  
- sensibilisation personnel/élève

**Propositions: 1**  
Panneaux solaires

**Autres pb: 4**  
- comment faire réfléchir les élèves au DD (global)  
et aspects financiers-politique agricole rurale  
- manque de temps et de motivation - Moyen limités  
et actions menées=injonction donc pas d'appropriation/changement  
- frein économiques, mentales (pas d'esprit critique), technologique et culturel  
- les actions menées ne sont que des mesurette

**Solutions: 2**  
- question de durabilité dans les cours ( maintenir la population rurale...)  
- **trouver des idées**

**Propositions: 3**  
- formation des éco-délégués  
- visites scolaires chez agriculteurs proches ("pédagogie de l'exemple")  
faire des actions au plan national

**Relationnel pb: 3**  
- motivation pour le poste d'éco-délégué  
Et manque de communication (devenir des déchets alimentaires)  
- manque de motivation éco-délégués/adultes  
Et jeunes moins respectueux (surtout à l'internat); problème de racisme  
- mentalité élèves / ordi

**Solutions: 1**  
- faire comprendre aux élèves que le DD=social

**Propositions: 3**  
-Conscientisation des adultes- aborder en cours les différentes façons de consommer (local, bio...)  
mise en place d'éducateur à la prise de conscience environnementale  
- rendre le lieu agréable à vivre (amélioration de l'espace de cours, embellissement...)



**Personnel  
9 enquêtés**

Autres : (4 personnes)

- Sensation de contrainte sur les différentes actions mise en place
- Elèves motivés que sur des projets de courte durée
- Peu de responsabilité de la part des élèves
- Les actions menées ont un sens mais n'empêchent pas le gaspillage
- Augmentation du nombre d'élèves par an/ budget serré
- Manque de moyens et de temps disponible pour des projets

Solutions : (1 personne)

- Servir les enfants en fonction de leur besoin de manger

Propositions : (3 personnes)

- Mener des actions pour faire comprendre aux élèves la misère des autres (exple opération « bol de riz » pour verser les revenus à d'autres actions)
- Réfléchir à quelles seraient les meilleures solutions dans la gestion des bâtiments et des déchets, effluves... comment gérer l'exploitation agricole (SupAgro ???)
- Travailler sur le long terme

Relations humaines/Communication : (4 personnes)

- Plus d'informations sur les types de papier à trier
- Consignes sur le tri dans la cuisine pas assez claires
- Difficulté des éco-délégués à faire passer les messages
- Problème de représentation de l'écologie en agriculture (exple : visite d'exploitation agricole bio mal perçue par les élèves)
- Etat délicat de l'exploitation agricole à cause du point de vu conventionnel de la GAEC
- Etat d'esprit : je le paye donc je gaspille

Solutions : (3 personnes)

- Casser l'image de la représentation de l'écologie dans l'agriculture
- Sensibiliser les élèves sur leurs futurs métiers et la vie de tous les jours (lien entre actions menées et DD)
- Travail à faire sur l'état d'esprit du « je paye donc je gaspille ». même de la part des parents.

Solutions : (3 personnes)

- Sensibiliser les personnes grâce à des panneaux d'affichage
- Mettre le paquet sur l'aspect social du développement durable (« bien vivre ensemble »)
- Faire comprendre aux personnes que l'on doit agir dans l'établissement comme chez soi.

Déchets (5 personnes)

- Beaucoup de déchets en papiers (malgré les consignes du tri)
- Beaucoup d'emballage (restauration)

Solutions : (3 personnes)

- Plus de bacs de tri (à côté des cuisines)
- Compteurs sur imprimantes/ recto-verso/ internet pour travailler

Propositions : (2 personnes)

- Conteneurs à déchets plus proches de l'école/ compostage déchets par famille

Alimentation : (5 personnes)

- Gaspillage nourriture/pas de tri entre papier et nourriture (consignes mal marquées) (4 pers)
- Changement de groupement d'achat= non fourniture locale
- Difficulté de se fournir en bio (trop grosse qté)
- Trop de plats sous vide/ trop de normes s d'hygiène

Solutions : Aucune

Proposition (3 personnes)

- Se fournir localement (même si ce n'est pas en grande quantité)
- Organisation d'une journée sur le thème « bio »
- Travailler plus avec les producteurs locaux
- Engraisser les cochons avec les restes de cantine

Transport :

Pas de positionnement

Pas de positionnement

Pas de positionnement

Energie : (3 personnes)

- Fenêtres internat mal isolées
- Fenêtres pas fermées et lumières allumées dans les classes
- Incohérence entre coupure du chauffage pendant les vacances et remise à la rentrée
- Chaudière énergivore (40 ans)/ coût de remplacement élevé (comme photovoltaïque)

Solutions : (1 personne)

- Mettre des ampoules basses consommation

Proposition (2 personnes)

- Mettre chauffe-eau solaire /panneaux photovoltaïques
- Laisser chauffage au minimum pour éviter les surconsommations

Eau :

Pas de positionnement

Pas de positionnement

Proposition

- Récupération des eaux de pluie pour les sanitaires



**Un projet pédagogique pour le développement durable :**  
**l'agenda 21 d'établissement scolaire**

par Cécile Fortin-Debart, Docteur en muséologie et médiation Science/Société  
et  
Anne-Marie Sacquet, Directrice générale du Comité 21

Sommaire :

1. Qu'est ce qu'un agenda 21 ?
2. Cadre pédagogique d'un agenda 21 d'établissement scolaire
3. Conduite d'un agenda 21 d'établissement scolaire

## 1. Qu'est ce qu'un agenda 21 ?

### **L'agenda 21, un plan d'action pour le 21<sup>ème</sup> siècle**

L'agenda 21 est un plan d'action pour le 21<sup>ème</sup> siècle, ratifié au Sommet de la Terre de Rio en 1992 par plus de 170 chefs d'Etat et de gouvernement. Préparé pendant près de deux ans par des experts, des scientifiques, des associations de toutes les régions du monde, il est à ce jour l'exemple le plus important de mobilisation citoyenne planétaire.

Ce texte constate les dérèglements qu'entraînent nos modes de vie (perte de la diversité écologique et culturelle, changements climatiques, inégalités entre les continents et dans nos sociétés, atteintes aux droits de l'homme...) et propose à tous de se mobiliser pour construire un monde plus responsable et plus équitable. Préserver l'environnement, permettre à tous les habitants de la planète d'accéder au bien-être, préparer l'avenir en concertation avec les citoyens, tel est l'enjeu du développement durable décrit dans l'Agenda 21.

### **Qui est concerné par un agenda 21 ?**

Chacun de nous est concerné, à des échelles et avec des modes d'intervention spécifiques et complémentaires : les institutions internationales et les gouvernements, mais aussi les élus locaux, les entreprises, les chercheurs, les consommateurs et les citoyens. L'Agenda 21 de Rio recommande à la communauté internationale de concevoir des instruments applicables par tous les Etats, tels que le Protocole de Kyoto pour la lutte contre l'effet de serre ou les Objectifs du Millénaire pour la lutte contre la pauvreté. Aux Etats d'animer une stratégie nationale de développement durable, aux collectivités de mettre en place un Agenda 21 local. Il met aussi l'accent sur la nécessité de renforcer les démocraties et de faire participer les citoyens, et en particulier les jeunes, aux plans d'action Agenda 21.

### **Les Agendas 21 d'établissement scolaire**

L'agenda 21 d'établissement scolaire repose sur la mise en place de plans d'action qui répondent à des problématiques sociales et environnementales identifiées à l'échelle de l'établissement scolaire : le transport et l'accès à l'établissement, les consommations d'énergie et d'eau, la solidarité avec les familles etc.

Ces plans d'action, véritables projets pédagogiques ancrés dans les disciplines et les divers dispositifs éducatifs, permettent de développer les valeurs de responsabilité et de solidarité, fondements de l'éducation au développement durable. Les agendas 21 d'établissement scolaire constituent ainsi une démarche pertinente pour répondre à la politique de généralisation de l'Education à l'Environnement pour un Développement Durable actuellement mise en œuvre par le ministère de l'éducation nationale.

### **Un projet pédagogique à l'échelle du territoire**

L'agenda 21 d'établissement scolaire implique les différents adultes agissant dans et autour de l'établissement scolaire. En effet, la mission éducative en général, et l'éducation au développement durable en particulier, ne peuvent être du seul ressort de l'école : elles reposent sur une responsabilité partagée entre l'Etat, les enseignants, les



collectivités territoriales, les associations et les familles. Dans cette perspective, les agendas 21 d'établissement scolaire seront idéalement intégrés soit dans les contrats de ville (dans le volet éducation), soit dans des contrats éducatifs locaux qui regroupent autour d'un même projet éducatif les collectivités, les familles, les établissements publics d'enseignements, les associations. L'agenda 21 d'établissement scolaire est ainsi ancré dans le territoire local....

## 2. Cadre pédagogique des agendas 21 d'établissement scolaire

L'agenda 21 d'établissement scolaire n'est pas un « label » mais une démarche volontaire et libre : elle peut démarrer avec une seule entrée thématique envisagée avec une classe, elle peut au contraire impliquer plusieurs classes qui s'engagent dans plusieurs entrées thématiques. Il faut ainsi considérer l'agenda 21 d'établissement scolaire comme un cadre dans lequel chaque établissement évolue librement en fonction de ses possibilités.

### Comment intégrer les agendas 21 dans l'enseignement scolaire ?

#### ***Intégration au sein des disciplines :***

La mise en place d'agendas 21 d'établissement scolaire est par essence une démarche interdisciplinaire. Cependant, certaines entrées thématiques peuvent s'appuyer sur des séquences éducatives organisées dans une seule discipline. Par exemple, un projet relatif à la solidarité internationale peut concerner uniquement le cours d'histoire-géographie-éducation civique. De même, un projet relatif à la valorisation du patrimoine naturel du site de l'établissement peut être envisagé en cours de sciences de la vie et de la terre. Il est cependant important qu'une charte d'engagement recadre l'ensemble des projets dans une perspective globale d'agenda 21 d'établissement scolaire.

#### ***Intégration au sein des dispositifs d'enseignement interdisciplinaire :***

Si comme nous l'avons vu, l'agenda 21 peut s'intégrer dans les enseignements disciplinaires, il prend véritablement du sens lorsqu'il repose sur un croisement des disciplines grâce aux nouveaux dispositifs d'enseignement interdisciplinaire.

##### • Les itinéraires de découverte (IDD)

Ces itinéraires, obligatoires pour tous les élèves du cycle central sont réalisés au cours de deux heures hebdomadaires et reposent sur une approche interdisciplinaire de certaines parties du programme, développée à travers un projet autonome qui doit aboutir à une production personnelle ou en équipe. Les thèmes sont communs à deux disciplines au moins et sont regroupés dans quatre domaines : la nature et le corps, les arts et les humanités, les langues et les civilisations, la création et les techniques.

##### • Les travaux personnels encadrés (TPE)

Les Travaux Personnels Encadrés (TPE) constituent un enseignement obligatoire en classe de première et de terminale. Ils s'appuient sur un approfondissement des disciplines fondamentales de chaque série, tout en encourageant une démarche interdisciplinaire (au moins deux disciplines). Ils sont élaborés par les élèves qui sont mis en situation de responsabilité dans la conduite d'un projet jusqu'à son terme. Il existe de nombreux thèmes relatifs au développement durable dans la liste imposée par le ministère de l'Éducation nationale. Par exemple, en classe de première, pour toutes les séries, le thème *L'homme et la nature* peut être le support d'un projet relatif à la valorisation du patrimoine naturel du site de l'établissement. D'autres thèmes peuvent être porteurs de projets : risques naturels et technologiques, sciences et aliments, énergie et environnement (série scientifique).

##### • Les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP)

Le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel permet d'acquérir des connaissances et des savoir-faire qui figurent dans les programmes et référentiels, et participe ainsi pleinement de la formation professionnelle de l'élève.

En BEP, le PPCP peut s'inscrire dans le champ de la citoyenneté. En baccalauréat professionnel, il contribue plus directement au caractère professionnel de la formation.

### ***Intégration dans des actions éducatives :***

En complément des enseignements, dans lesquels elles trouvent nécessairement leur ancrage, les actions éducatives sont facultatives et sont proposées aux élèves ou aux classes volontaires. Elles permettent de développer un thème particulier des programmes, bien souvent dans une approche pluridisciplinaire. Inscrites au sein du projet d'école et du projet d'établissement, elles peuvent revêtir des formes diverses (ateliers, projets, concours, expositions...) et s'inscrire sur une ou plusieurs années scolaires. Citons par exemple : les classes à PAC (projet action culturelle), les ateliers scientifique et techniques etc.

Source : [www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr) (site pédagogique du ministère de la jeunesse, de l'éducation et de la recherche)

### **Quelles sont les aides et les structures d'accompagnement ?**

#### ***Le dispositif du ministère de l'éducation nationale : Envie d'agir***

En novembre 2002, Luc Ferry, ministre de l'éducation nationale, annonce son intention de mettre en place un nouveau dispositif visant à favoriser l'engagement des jeunes dans la cité. Il s'agit de « *rechercher une meilleure synergie entre les programmes d'enseignement et des démarches éducatives distinctes plus ouvertes sur la vie sociale et l'engagement* ». Pour ce faire, des plates-formes sont créées afin de fournir des informations et des relais aux jeunes désireux de monter un projet.

Guide : Envie d'agir (coédité par le SCEREN et Hachette - Le Routard)

Site : [www.enviedagir.fr](http://www.enviedagir.fr)

#### ***La participation à des concours ou opérations diverses***

Le dispositif *1000 défis pour ma planète*, piloté par le ministère de l'écologie et du développement durable, en partenariat avec les ministères chargés de l'éducation nationale, de la jeunesse et de l'agriculture, s'appuie sur une démarche de projet qui permet aux jeunes acteurs de connaître, comprendre et agir en faveur de l'environnement. Cette opération a pour but de valoriser des projets relatifs à l'environnement avec l'apposition d'un label et la donation d'une aide financière.

D'autres dispositifs peuvent servir d'appui pour la mise en place de plans d'action : *Adopter un jardin, Concours des écoles fleuries, Concours sur la prévention des risques naturels majeurs* etc.

#### ***Les partenariats***

De nombreux partenaires peuvent soutenir et enrichir les projets organisés dans le cadre d'un agenda 21 d'établissement scolaire. Cette démarche partenariale devient réellement pertinente quand elle s'inscrit dans le territoire et quand les partenaires, qu'ils soient des entreprises, des associations, des collectivités, soient associés dans une dynamique locale partagée.

### 3. Conduite d'un agenda 21 d'établissement scolaire

La conduite d'un projet d'agenda 21 d'établissement scolaire repose sur plusieurs étapes :

- L'organisation générale du projet par l'équipe pédagogique ;
- La mise en œuvre de l'agenda 21 et des plans d'action ;
- Le retour sur l'action : évaluation pédagogique du projet et suivi des engagements.

#### **Étape 1 : Organisation générale du projet d'éducation au développement durable**

Il importe d'organiser le projet dans sa durée et d'assurer la mobilisation de tous. C'est l'étape préalable à l'Agenda 21 qu'on appelle la gouvernance et qui implique l'équipe pédagogique porteuse du projet (enseignants volontaires et chef d'établissement).

Elle consiste à :

-identifier toutes les catégories d'acteurs à associer au futur plan d'actions Agenda 21 : les élèves, les enseignants, les parents, l'Inspection Académique, les entreprises qui interviennent sur le site scolaire, le maire, les élus et les services de la commune, le conseil municipal d'enfants quand il existe, les associations de quartiers, les associations d'environnement et de solidarité, les services de l'Etat, les acteurs économiques, les medias locaux...

-organiser le pilotage de l'Agenda 21 : identifier un groupe pilote, composé du chef d'établissement et d'enseignants. Ce groupe pilote est chargé de coordonner les actions, de mobiliser les acteurs concernés, de réaliser des évaluations régulières des actions réalisées...

Le groupe pilote réunit toutes les informations relatives à l'organisation du projet dans un *Classeur Agenda 21*. Dans ce classeur, on pourra par exemple trouver une charte d'engagement à laquelle tous pourront se référer : cette charte précise les acteurs et les partenaires du projet, elle est signée par les initiateurs et les partenaires de la démarche.

## L'agenda 21 de :

.....

### Charte des engagements

Conscients des problèmes sociaux et environnementaux qui caractérisent nos milieux de vie,

Conscients du rôle de l'éducation comme facteur de développement d'individus et de sociétés responsables et solidaires,

Conscients de la nécessité d'un engagement dans l'action et d'une valeur d'exemplarité,

nous nous engageons dans la mise en place d'un agenda 21 d'établissement scolaire.

L'agenda est initié le .....

Nomination d'un groupe pilote, responsable de la coordination de l'agenda 21 :

L'agenda 21 est construit en concertation entre :

- les élèves ;
- les enseignants ;
- la collectivité locale (inscription dans le contrat de ville ou dans le contrat éducatif local - CEL ou dans le conseil municipal d'enfants) ;
- des associations locales
- des associations nationales :
- des entreprises :

Signature du chef d'établissement

## **Etape 2 : Mise en oeuvre de l'agenda 21 et des plans d'actions**

La mise en œuvre de l'agenda 21 passe par trois étapes fondamentales :

- la problématisation et le diagnostic ;
- la définition du plan d'action ;
- la mobilisation, l'information, la communication.

### **Problématisation et diagnostic**

Tout projet éducatif n'aura de sens que s'il est construit à partir des représentations et des connaissances des élèves. Dans cette perspective, une discussion collective permettra d'une part de faire émerger les représentations des élèves et d'autre part de « problématiser » le projet. Cette discussion collective est organisée dans chaque classe, structurée par des questions préparées à l'avance qui permettent de faire un état des lieux des représentations et des connaissances des élèves à propos du développement durable.

Le professeur pourra par exemple inviter les élèves à lire un article ou l'extrait d'un livre qui aborde une problématique socio-environnementale d'actualité, si possible en liaison avec le cadre de vie des élèves.

Après la lecture, le professeur peut poser des questions telles que :

- quel est le problème évoqué ? Vous sentez-vous concerné ? Pensez-vous pouvoir agir à votre niveau ?
- plus généralement, quels sont pour vous les problèmes les plus importants sur notre planète ? Lesquels concernent notre cadre de vie (ville, village, région) ?
- qui est responsable ? qui peut agir ?

Cette série de questions doit amener l'élève à problématiser la situation autour de deux questions fondamentales : qu'est ce que le développement durable et comment agir à un niveau local, c'est-à-dire au niveau de l'établissement, pour participer aux changements globaux nécessaires ?

Pour répondre à ces questions, le professeur invite les élèves à dresser un état des lieux du site : c'est le diagnostic. Il s'agit plus précisément d'établir, pour l'échelle d'action que l'on s'est donné (un Etat, une région, une école), un état des lieux : quel est notre patrimoine naturel, écologique, économique, social, culturel ? Quels sont ses atouts, ses forces ? Ce diagnostic sera conçu en concertation avec les principaux acteurs concernés et diffusé dans l'établissement. Il permettra de mieux connaître la situation et d'identifier les grandes lignes de progrès à engager.

Le diagnostic peut reposer sur différents moyens d'investigations (enquêtes, témoignages, observation, recherche documentaire etc.). Il est organisé dans chaque classe impliquée : les élèves et le professeur définissent ensemble la méthodologie et organisent l'enquête (division du travail par binôme etc.).

## Définition du plan d'actions

Une fois le diagnostic posé, il s'agit de chercher des solutions, des pistes d'action pour un certain nombre d'enjeux identifiés à l'échelle du site : à chaque établissement de définir les grands axes de progrès à investir, dans une approche globale.

Ces axes concernent deux niveaux de responsabilité : l'échelle locale (les impacts directs sur l'établissement) et l'échelle planétaire (les impacts sur l'environnement et la solidarité internationale). Par exemple, les déplacements entre le domicile et l'école (enseignants, parents, élèves) doivent contribuer à réduire les pollutions locales et les encombrements, mais aussi les changements climatiques.

Le tableau présenté ci-dessous propose les axes stratégiques fondamentaux de tout agenda 21. Ces axes sont indissociables dans un projet global d'agenda 21, mais ils peuvent être abordés étape par étape. L'agenda 21 peut commencer par un premier plan d'action qui va privilégier certains axes. La poursuite du projet les années suivantes permettra d'enrichir l'agenda 21 en organisant un deuxième plan d'action plus complet. L'agenda 21 d'établissement scolaire est donc un projet d'établissement qui peut être segmenté en plusieurs étapes et en plusieurs entrées thématiques. Chaque agenda 21 d'établissement scolaire est ainsi unique.... Le développement durable est un projet endogène, inscrit dans la réalité d'un territoire et de sa population.

## Les enjeux fondamentaux du développement durable

Axe stratégique	Engagements
<b>Patrimoine naturel et biodiversité</b>	Réhabiliter et/ou valoriser le patrimoine naturel du site et favoriser la diversité biologique
<b>Consommation durable</b>	Prévenir les pollutions et réduire les consommations : <ul style="list-style-type: none"><li>- eau</li><li>- énergie</li><li>- déchets</li><li>- alimentation</li><li>- matériels (papier)</li></ul>
<b>Diversité culturelle</b>	Valoriser et s'approprier son cadre de vie ; S'ouvrir aux autres cultures, s'enrichir avec nos différences
<b>Transports</b>	Adopter un plan de transport en concertation avec la ville et les familles : <ul style="list-style-type: none"><li>- pour réduire et sécuriser le trafic</li><li>- favoriser la marche, le vélo</li><li>- favoriser le transport en commun (bus, co-voiturage, système pédibus)</li></ul>
<b>Climat</b>	Participer à la diminution des gaz à effet de serre : <ul style="list-style-type: none"><li>- limitation de la consommation d'énergie ;</li><li>- favoriser les énergies renouvelables ;</li><li>- favoriser les transports en commun ou les transports non polluants.</li></ul>
<b>Santé</b>	Prévenir les risques sanitaires et les risques d'intoxication (identification et remplacement des matériaux et revêtements toxiques ; plan de prévention du tabac, de l'alcool, des drogues)
<b>Bien-être</b>	Adopter des modes de vie favorables à un état de bien-être : alimentation, mobilité dans l'établissement, sports, poids des cartables,

	réduction des nuisances sonores, aménagement horaire etc.
<b>Alimentation</b>	Reconstruire le lien entre alimentation, agriculture et santé
<b>Bâtiment</b>	Améliorer le patrimoine bâti : Isolation thermique, isolation phonique, HQE, Qualité architecturale, accessibilité aux handicapés
<b>Solidarité locale</b>	Lutter contre les exclusions
<b>Solidarité internationale</b>	Favoriser la solidarité avec des populations de pays en voie de développement

Ce tableau qui regroupe les différents axes stratégiques du développement durable constitue le fondement de toutes les actions à venir. Il peut être très utile de l'intégrer dans le document « Charte des engagements ».

Les axes thématiques étant choisis, le plan d'actions, qui va sélectionner des mesures concrètes à mettre en œuvre dans un premier laps de temps (douze mois ; dix-huit mois...), est alors conçu dans le cadre d'un processus participatif. Il peut être organisé de la manière suivante :

#### a. Identification des axes stratégiques et organisation de groupes thématiques

Une première séance de concertation vise à faire choisir par les acteurs de l'agenda 21 (élèves, enseignants, divers partenaires) les axes stratégiques qui seront développés dans le cadre de ce premier plan d'actions. Ce choix est établi au regard des résultats du diagnostic. Une fois les axes identifiés, il s'agit d'attribuer ces axes à des groupes thématiques. Ces groupes thématiques seront, selon la taille du projet : une classe pour un projet qui rassemble plusieurs classes, un binôme d'élèves pour un projet d'agenda 21 porté par une seule classe etc. Les choix sont faits en concertation, selon la taille du projet, le nombre de classes impliquées etc.

Ce premier temps de concertation peut se dérouler de plusieurs manières : soit sur le temps de vie scolaire, tous les élèves sont impliqués et on procède par exemple à un vote à main levée ; soit par questionnaire distribué à tous les élèves impliqués, dans ce cas, les résultats sont rapidement affichés pour être connus de tous.

Il est également important de définir lors de cette première séance de concertation les moyens d'expression des élèves : comment les élèves peuvent-ils partager leurs idées, exprimer leurs souhaits, leurs préférences, leurs remarques ? Divers moyens peuvent être mis en place et il appartient à l'ensemble des acteurs d'en choisir un parmi les moyens possibles pour chaque établissement : boîte à idées, radio de l'établissement, journal de bord...

#### b. Travail collaboratif par groupe thématique

Chaque groupe doit maintenant travailler sur un axe thématique choisi. L'objectif est de formuler des propositions d'action, en concertation avec les partenaires concernés, à partir d'une recherche documentaire, d'investigations diverses (sur Internet, auprès d'organismes qualifiés - par exemple l'Ademe pour des projets relatifs à l'énergie etc.).



### c. Choix des actions

Lors d'une deuxième séance de concertation, chaque groupe thématique expose ses propositions par grand axe stratégique. Un forum, composé de l'ensemble des groupes thématiques et des partenaires se prononce sur les propositions des groupes.

A l'issue de ces concertations peut être arrêté un premier plan d'actions. Il sera concrétisé par la rédaction d'un document « 1<sup>er</sup> Plan d'actions Agenda 21 de ??? » qui détaille les actions sélectionnées classées par type d'engagements.

Pour chaque action seront précisés : les objectifs ; l'action ; le délai de réalisation ; les partenaires associés à la mise en œuvre ; le budget et financement éventuels ; le pilote de l'action. Seront également précisés les indicateurs d'objectifs et les indicateurs de résultats qui permettent un réel suivi des engagements. Un Agenda 21 s'appuie effectivement sur deux types d'indicateurs :

- des indicateurs d'objectifs : par exemple, achat pour la cantine scolaire de 100% de viande d'origine biologique, à échéance de trois ans ;
- des indicateurs de résultats : pourcentage d'augmentation d'achat de viande bio, dans le cadre du 1<sup>er</sup> plan d'actions.

### **La mobilisation, l'information, la communication**

Un Agenda 21 est une démarche de progrès fondé sur les valeurs partagées et ancré dans le temps ; c'est un vaste programme ! Si certaines actions peuvent être menées par les élèves seuls, la plupart s'appuient sur la participation d'autres responsables, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Il faut mobiliser les énergies !

Faire connaître l'Agenda 21 est donc important : l'Agenda 21 est l'affaire de tous. On peut diffuser une affiche ; réaliser une exposition ; faire parler de la démarche dans les journaux locaux ; rencontrer les responsables du quartier ou de la commune et susciter leur appui.

### **Etape 3 : le retour sur l'action : évaluation pédagogique du projet et suivi des engagements**

#### **L'évaluation pédagogique du projet**

L'évaluation est indispensable pour mesurer la progression des élèves et valider leurs acquis. Mais au-delà, elle permet de garder une trace du projet, des difficultés rencontrées ; elle constitue ainsi un « savoir » sur la pratique qui a une valeur pédagogique inestimable. Ces évaluations permettront à d'autres enseignants désireux de s'engager dans de tels projets de bénéficier de l'expérience de professeurs déjà engagés dans un agenda 21 d'établissement scolaire.

L'évaluation peut être envisagée à différents niveaux selon les projets :

- l'évaluation des connaissances acquises, des comportements (initiative personnelle, autonomie etc.) et des changements de représentations chez les élèves ;
- l'auto-évaluation du projet par les élèves ;
- l'évaluation du projet par les enseignants.

D'une manière générale et au-delà des évaluations, il faut souligner l'importance de rédiger un rapport qui précise les grandes lignes de l'agenda 21, des premiers plans d'action et les indicateurs qui permettront le suivi des engagements. Ce rapport sera intégré dans le Classeur Agenda 21 tenu par le groupe pilote. Il pourra être complété par divers documents qui éclairent le projet.

Ce rapport constitue non seulement un repère pour l'enseignant porteur du projet mais également la trace d'une expérience originale et unique. Il est conseillé aux enseignants de présenter ce rapport dans l'espace de mutualisation du site *eduquer-au-developpement-durable.com* : l'expérience n'est enrichissante que lorsqu'elle est partagée !

### **Le suivi des engagements**

A l'issue du 1<sup>er</sup> plan d'actions, on évalue les résultats obtenus, on réoriente s'il le faut les actions à poursuivre et on rédige le 2<sup>ème</sup> plan d'actions, selon le même principe de concertation et de démarche. Chaque année, on évalue les résultats obtenus et on précise à quel moment l'objectif général du plan d'action est atteint. Ces nouvelles données seront régulièrement intégrées dans le classeur Agenda 21.