



L'éducation au développement durable au Luxembourg

État des lieux¹

Gerhard de Haan



Version longue sur bildungsbericht.lu

« L'éducation au développement durable (EDD) est devenue une mission incontournable de l'école, mais aussi des structures extrascolaires » – tels sont les mots du ministère de l'Éducation, de l'Enfance et de la Jeunesse du Luxembourg.²

Depuis plus de 10 ans, le Luxembourg a mis l'éducation au développement durable (EDD) à l'ordre du jour. Dès 2008, le gouvernement crée un comité interministériel chargé d'élaborer une stratégie concernant l'EDD. En 2009, il propose au conseil de gouvernement d'intégrer l'EDD dans le système scolaire, d'axer la formation du personnel enseignant et d'éducation sur l'EDD, de favoriser le développement durable à l'Université du Luxembourg (UL) et de suggérer des actions de formation continue au personnel enseignant, aux fonctionnaires, aux entreprises, aux chambres professionnelles et aux ONG.³ Ce projet est adopté par le gouvernement en 2011.⁴ En sus des aspects déjà abordés en 2009, il souligne l'importance des méthodes d'auto-apprentissage et de participation ainsi que de l'intégration de l'EDD au développement scolaire.

« Chaque élève et étudiant devra pouvoir acquérir les compétences nécessaires pour comprendre et reconnaître les rapports complexes entre développement économique et social, consumérisme, comportement environnemental, charges de santé, pénuries, etc., prendre conscience des défis futurs, développer un respect de l'environnement naturel et agir de manière autonome. » Le recueil recommande ainsi de prévoir, par exemple, une « détermination des

compétences et des thèmes-clés pour une éducation au développement durable y compris des standards d'éducation y relatifs ». Le recueil suggère aussi de mettre en œuvre un « remaniement et [un] complément des programmes scolaires existants », l'« ancrage de l'éducation au développement durable au niveau informel » ainsi que le « soutien à la formation de base et [à la] formation continue des acteurs du système éducatif concernés ». ⁵ Paru en 2012 (et modifié en 2019), le *Recueil des acteurs de l'Éducation au Développement Durable* au Luxembourg accorde à l'EDD une priorité élevée dans l'ensemble du système éducatif.⁶

Une stratégie pour l'EDD existant depuis 2009, on peut se demander comment les intentions exprimées depuis 2008 se sont concrétisées plus d'une décennie plus tard.

Le Luxembourg ne dispose pas d'indicateurs clairs permettant de mesurer l'état actuel de la situation de l'EDD. Toutefois, les Nations unies prévoient d'utiliser l'indicateur suivant pour évaluer les progrès en matière de réalisation de l'ODD⁷ 4.7 : « dans quelle mesure (i) l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et (ii) l'éducation en vue du développement durable (EDD) sont intégrées (a) dans les politiques nationales d'éducation, (b) les programmes scolaires, (c) la forma-

1: Cet article n'aurait pas été réalisable sans les recherches et les analyses de Susanne Backes (Université du Luxembourg). Je la remercie tout particulièrement, ainsi que Jim Hirtt, Jessica Kienzi, Cassandra Köhler et Anouk Stumpf.

2: MENJE. *Système éducatif. Übergreifende Themen*. <https://men.public.lu/dam-assets/fr/themes-transversaux/traductions/de.pdf>.

3: Cf. : Comité interministériel « Éducation au développement durable » (2009). *Nachhaltigkeit lernen – Zukunft gestalten; Vorschlag einer nationalen Strategie zur Bildung für nachhaltige Entwicklung*.

4: Le Gouvernement du Grand-Duché (2011). *Apprendre le développement durable – agir pour l'avenir*; Stratégie nationale d'éducation pour un développement durable.

5: Le Gouvernement du Grand-Duché (2010). *Ein nachhaltiges Luxemburg für mehr Lebensqualität. Projekt. PNDD Luxembourg*. https://www.eukn.eu/fileadmin/Lib/files/EUKN/2013/Luxembourg_PNDD_26.11.2010.pdf.

6: Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, Comité interministériel de l'éducation au développement durable, Cercle de coopération des organisations non gouvernementales de développement, Plateforme éducation à l'environnement et au développement durable (2012). *Recueil des acteurs de l'Éducation au Développement Durable au Luxembourg*.

7: ODD est l'abréviation d'objectif de développement durable.



Tab. 1 : **Liste de mots-clés pour l'analyse lexicale** (les équivalents en allemand, en luxembourgeois et en anglais ont également été inclus dans l'analyse, ainsi que les terminaisons et formes de mots alternatives)

Liste de mots-clés	
Éducation au développement durable	Durabilité
Éducation au développement durable	Durabilité/durable
Éducation au développement durable/ éducation à la durabilité	Développement durable
EDD	
Concepts éducatifs proches de l'EDD	Perspectives sur et depuis l'EDD
Apprentissage transformationnel	Programme d'action global
Éducation transformationnelle	Whole Institution Approach
Global Citizenship Education	Whole School Approach
Éducation au climat	SDG
Éducation globale/approche globale	Objectifs de développement durable/objectifs mondiaux de développement (ODD)
Apprendre dans un contexte mondial	Agenda 2030
Éducation à la politique de développement	Intergénérationnel
Éducation à l'environnement	Génération futures
Pédagogie par l'environnement	Limites planétaires
Pédagogie par la nature	Approche institutionnelle globale
Éducation à l'écologie	Développement global
Éducation à la nature	Justice/juste
Service Learning*	
School Futures*	

* Les mots-clés ajoutés à la liste du projet « Monitoring zu Bildung für nachhaltige Entwicklung » sont marqués par un *.

tion des enseignants et (d) l'évaluation des élèves. »⁸ Le présent rapport s'intéresse aux aspects (a), (b) et (c) en examinant et en analysant une série de documents afin d'ancrer et de développer l'EDD au Luxembourg, dans les discours politiques (cf. ci-dessus), la législation, les règlements, les programmes et autres réglementations ainsi que dans les recommandations officielles. Ils sont considérés comme un outil de pilotage important dans le cadre de la gouvernance de l'éducation. Les lignes directrices et les orientations formelles et normatives proposées permettent d'établir un cadre conceptuel au sein duquel l'EDD peut ensuite être mise en pratique. Cette démarche est judicieuse dans la mesure où seuls les lois, les plans de formation, etc. permettent d'ancrer profondément dans le système éducatif le champ d'apprentissage et d'action de l'EDD. Sans ces structures, l'EDD pourrait certes faire son chemin dans le quotidien de

certain établissements éducatifs, mais elle ne serait pas obligatoire et dépendrait de l'engagement du personnel éducatif et enseignant ou encore des équipes éducatives dans leur ensemble. L'ancrage structurel de l'EDD dans les documents fondamentaux est donc, pour ces secteurs éducatifs, un « levier stratégique décisif pour le transfert et le changement d'échelle de l'EDD dans la pratique. »⁹ D'autres pays dans le monde rappellent l'importance d'un ancrage structurel dans tous les domaines éducatifs via notamment les lois, les règlements et les programmes.¹⁰

Les secteurs suivants ont été analysés : 1. l'éducation précoce, 2. l'école fondamentale, 3. les écoles secondaires, 4. l'enseignement professionnel, 5. l'éducation non formelle au-delà de la petite enfance et enfin 6. les établissements d'enseignement supérieur. Ils ont été

8 : UN. *SDG indicator metadata*. <https://unstats.un.org/sdgs/metadata/files/Metadata-04-07-01.pdf>. <https://unstats.un.org/sdgs/metadata/files/Metadata-04-07-01.pdf>.

9 : Holst, J., Brock, A., Singer-Brodowski, M., & de Haan, G. (2020). Monitoring Progress of Change: Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) within Documents of the German Education System. *Sustainability*, 12(10), 4306. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/10/4306>. Publications et détails supplémentaires disponibles sur <https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/publikationen/Nationales-Monitoring-zu-Bildung-fuer-nachhaltige-Entwicklung/index.html>.

10 : Brent Edwards, D., Jr., Sustarsic, M., Chiba, M., McCormick, M., Goo, M. & Perriton, S. (2020). Achieving and Monitoring Education for Sustainable Development and Global Citizenship: A Systematic Review of the Literature. *Sustainability* 12, 1383.



Tab. 2 : **Corpus de documents** (sont reportés : le nombre de documents ainsi que, entre crochets, l'année de parution, si disponible, et le caractère contraignant* des documents.)

Type de document	Éducation préscolaire et extrascolaire**	École fondamentale	École secondaire	Enseignement professionnel	Enseignement supérieur
Lois	14 [A]	1 [A]	4 [A]	1 [A]	4 [A]
Programmes/cadres de référence	3 [2013-2018, A]	5 [2011-2017, A]	1.087 [A]	1.064***[A]	117 [A]
Grille de compétences		1 [A]	16 [B]		
Emplois du temps				1 [2019, A]	
Documents d'évaluation/grilles d'évaluation (bilans)		8 [2016/17, A]		1.309 [A]	
Formation initiale ou continue du personnel enseignant/éducatif/conditions d'admission	4.591	5 166 [2015-2020; A pour la formation initiale - C pour la formation continue]	5.781 [A-B]		
Développement de la qualité	15 [2016-2020, A]				
Profils d'école			51 [2020, B]	27 [2020, B]	
Circulaire printemps		6 [2015-2019, B]			
Matériel didactique/guides pédagogiques	17 [2013-2019, B]	1 [C]			
Documents stratégiques					9 [A]
Autres documents	3 [2013-2018, C]	5 [C]	8 [C]		
Σ = 19.315	4.643	5.193	6.947	2.402	130

* A=élevé (contraignant), B=moyen (recommandations formelles), C=faible (suggestion).

** L'éducation précoce et l'éducation non formelle au-delà de l'éducation préscolaire (notamment l'animation jeunesse) étant fréquemment traités dans les mêmes documents et cadres de référence, ces deux domaines ont été regroupés pour la recherche lexicale, mais sont analysés et interprétés séparément ci-après.

*** Pour des raisons pratiques liées aux recherches, il s'agit d'une sélection parmi plus de 7 000 documents.

examinés en termes de thématisation a) des aspects de durabilité, du développement durable, b) de l'éducation au développement durable (EDD), c) des perspectives sur et depuis l'EDD (par exemple : ODD, agenda 2030, justice) et d) des concepts proches de l'EDD (par exemple : l'éducation globale, l'éducation à l'environnement, les compétences créatives).

Une liste de codes ou de mots-clés a été créée pour procéder à l'analyse lexicale. Elle inclut 35 termes (cf. tableau 1), adaptés du projet de recherche « *Monitoring zu Bildung für nachhaltige Entwicklung* » mené par la Freie Universität Berlin depuis 2015. Les mots-clés y ont été utilisés, et le sont encore, pour analyser en continu l'ancrage de

l'EDD dans l'éducation formelle et non formelle en Allemagne. Les acteurs de l'EDD des différents secteurs éducatifs ont validé la liste des codes à plusieurs reprises.¹¹ Au total, environ 20 000 documents disponibles en ligne, encore d'actualité et publiés jusqu'en mars 2020, ont été passés au peigne fin (cf. tableau 2). Le tableau mentionne aussi les types de documents concernés par secteur éducatif et inclut ou évalue le degré d'obligation.

Outre un codage automatique à l'aide du programme MAXQDA 2020, un codage manuel a également été effectué a posteriori. En raison du multilinguisme du Luxembourg, la recherche de mots-clés s'est faite en allemand, en français, en luxembourgeois et en anglais.

11: Holst et al., Anm. 9.



1. L'éducation précoce¹²

Dans le monde comme au Luxembourg, l'éducation précoce a connu une évolution importante au cours des 20 dernières années. La période précédant l'entrée à l'école fondamentale a été progressivement reconnue comme décisive dans le processus éducatif ultérieur.¹³ Par conséquent, la qualification du personnel éducatif a été nettement revalorisée, ce segment éducatif s'est développé et des plans de formation ainsi qu'un suivi renforcé ont été mis en place. Aujourd'hui, l'EDD bénéficie elle aussi d'une plus grande attention au sein de ce segment éducatif.¹⁴ Que peut-on constater à cet égard dans les documents luxembourgeois ? Afin d'explorer cette question, nous avons analysé près de 4 650 documents, dont la grande majorité correspond à des activités de formation continue (cf. tableau 2).

Les **lois et règlements** ne font guère mention de l'EDD. Ni le **guide d'élaboration du PEP** (plan d'encadrement périscolaire), ni les documents relatifs au **développement de la qualité** n'y font référence de manière notable. En revanche, le **cadre de référence national sur l'éducation non formelle** s'exprime ponctuellement sur la question de l'EDD : il définit ce qui doit être appris ainsi que la qualité des processus pédagogiques. Pendant la petite enfance, il faut privilégier les expériences en pleine nature, qui doivent contribuer elles-mêmes à une action durable. Comment l'EDD est-elle évoquée dans la formation initiale et continue ?

Dans la **formation initiale** aux métiers d'éducateur/trice et d'éducateur/trice gradué(e), les rares références, 29 au total, sont concentrées dans 2 des 108 documents analysés. Il s'agit, d'une part, de la formation d'éducateur/trice dispensée par l'enseignement secondaire, dans la matière « Éthique, Déontologie, Développement durable ». Il y est mentionné que « la réflexion sur la justice mondiale, les conséquences et les limites de la croissance et de la consommation des ressources occupe une place centrale ». D'autre part, on trouve un passage relatif à l'EDD dans la formation professionnelle au métier d'auxiliaire où l'on indique que « l'un des principaux objectifs du module (thème : le monde autour de nous) est de montrer l'intervention de l'homme dans la nature et l'environnement et

la consommation des ressources ». Quant aux descriptions des modules de **stages** (phase de qualification pratique suivant la formation supérieure), elle contient peu de références à l'EDD.

Dans le domaine de la **formation continue** par contre, on trouve près de 1 600 termes. Le mot-clé « nature » est celui qui revient le plus souvent, avec 489 apparitions, suivi de la forêt en tant qu'espace de vie (325 occurrences). L'expression « responsabilité de... » arrive beaucoup plus loin avec 151 répétitions. Le commerce équitable et l'économie durable, quant à eux, n'apparaissent pas du tout et le changement climatique, bon dernier, n'est évoqué que 4 fois.

Le portail d'information enfancejeunesse.lu propose en outre des **guides pédagogiques** (*Pädagogische Handreichungen*) qui détaillent les sujets décrits dans le cadre de référence national pour l'éducation non formelle. Il s'agit de guides pratiques à caractère non contraignant. Sur 18 guides disponibles en 2020, 2 portent sur l'EDD et regorgent de références. L'un propose une feuille de route pour la mise en œuvre de projets liés à l'EDD et peut être utilisé dans le domaine de l'éducation précoce. L'autre s'applique davantage à l'animation jeunesse (voir ci-dessous : l'éducation non formelle au-delà de la petite enfance).

Analyse

Dans les 14 documents à caractère légal, les références au développement durable et à l'EDD ne sont pas significatives. À l'inverse, le **cadre de référence national**, d'une importance centrale pour le travail pédagogique, présente de brefs passages exploitables jusqu'au début de l'école fondamentale. Cependant, l'« action durable » est ici réduite à sa plus simple expression. Elle limite le développement des compétences aux phénomènes naturels, même si les attentes sont élevées : les expériences doivent conduire à une conscience écologique qui pousse à l'action. L'on doit toutefois émettre des doutes sur le fait qu'il s'agisse là de la principale voie d'accès à une action durable. Des études anciennes ont prouvé que les connaissances sur le développement durable ne sont pas nécessairement liées à une action correspondante (5 à 15 % de la variance tout au plus peuvent être attribués aux connaissances).¹⁵

12 : Vous trouverez une présentation détaillée de ce secteur éducatif sur [bildungsbericht.lu](#).

13 : Schleicher, A. (2019). *Helping our youngest to learn and grow : policies for early learning*. International Summit on the Teaching Profession. Paris : OECD.

14 : Hedefalk, M., Almqvist, J. & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: a review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7). Spiteri, J. (2018). Why We Should Start Early with ESD for Lifelong Learning. Dans W. Leal Filho, M. Mifsud & P. Pace (Eds.), *Handbook of Lifelong Learning for Sustainable Development*. Cham : Springer.

15 : Cf. Rippl, S. (2004). *Umweltbewusstsein und Umweltverhalten. Ein empirischer Theorienvergleich aus kulturvergleichender Perspektive* [Habilitationsschrift], Universität Chemnitz, p. 22.



La **formation initiale** du personnel de l'éducation non formelle et les **stages** présentent des lacunes évidentes. L'EDD y est marginalisée et offre aux débutant(e)s peu d'opportunités de s'intéresser à cette matière centrale de l'éducation formelle comme non formelle. Dans la **formation continue** également, les failles sautent aux yeux. La pédagogie par la nature et par la forêt continue de dominer le sujet. Le cadre de référence national et les offres de formation continue étant étroitement liés, la faiblesse de ces dernières est attribuée aux lacunes du cadre de référence en matière d'EDD de la petite enfance.

Recommandations

En raison de la stricte réglementation à laquelle est aussi soumise l'éducation de la petite enfance, un ancrage systématique de l'EDD nécessiterait d'agir sur les textes législatifs tout comme sur les plans de formation des organismes gestionnaires des établissements. Il faudrait ensuite intégrer l'EDD systématiquement et de manière élargie à la formation initiale des éducateurs/trices et éducateurs/trices gradué(e)s ainsi qu'à leurs stages. En parallèle, il serait judicieux de se concentrer, dans un premier temps, sur la **formation continue**, afin que tous les éducateurs/trices et éducateurs/trices gradué(e)s de tous les groupes d'âge aient accès plus rapidement à l'EDD. Mais jusqu'à présent, la contribution à l'EDD est, là aussi, encore légère. Il est pourtant clairement démontré à l'échelle internationale, que l'EDD dans l'enseignement préscolaire peut aborder bien d'autres sujets que les phénomènes naturels.¹⁶

Afin de faire progresser l'ancrage de l'EDD au sens de l'approche institutionnelle globale, il serait également judicieux d'utiliser les **lignes directrices pour l'élaboration d'un concept d'action général dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants**.

Les **guides pédagogiques** devraient proposer une nouvelle version des aides pratiques existantes et élargir le répertoire proposé en lien avec l'EDD.

2. Enseignement fondamental¹⁷

Les analyses et les concepts internationaux soulignent le rôle essentiel joué par l'école fondamentale dans le cadre d'une première approche différenciée du développement durable.¹⁸ Afin d'explorer l'ancrage de l'EDD à l'école fondamentale, plus de 5 000 documents ont été analysés, parmi lesquels environ 3 400 correspondent à des actions de formation continue (cf. tableau 2). Dans ce contexte, la question suivante se pose : comment l'EDD est-elle intégrée dans la législation, les programmes de l'école fondamentale, etc. ?

Les documents ministériels présentent peu de références à l'EDD. La **loi sur l'école**, contraignante, ainsi que les **circulaires printemps 2015 – 2019** du ministère de

« En raison de la stricte réglementation à laquelle est aussi soumise l'éducation de la petite enfance, un ancrage systématique de l'EDD nécessiterait d'agir sur les textes législatifs tout comme sur les plans de formation des organismes gestionnaires des établissements. »

l'Éducation, de l'Enfance et de la Jeunesse, ayant valeur de recommandation, n'y font guère allusion. Le constat est légèrement différent en ce qui concerne les **programmes de l'école fondamentale**. On y trouve en effet 23 occurrences. Onze d'entre elles concernent les termes « justice/juste » et ont pour objectif principal d'améliorer l'équité en ce qui concerne les possibilités de formation (équité des chances). Peu de passages se rapportent à la justice mondiale d'un point de vue

économique et social. Cette question est abordée par le document-cadre sur le programme interdisciplinaire « Vie et société », qui s'intéresse à la protection de l'environnement, aux conséquences des activités humaines, et à la situation des enfants dans d'autres milieux. Dans le domaine d'apprentissage (« L'homme, la nature et la technologie ») de ce programme, on aborde l'EDD¹⁹ : « Reconnaître son rôle et sa propre responsabilité par rapport à un développement durable et élaborer un plan d'action. Évaluer les conséquences sociales et écologiques de notre mode de consommation occidentale à l'aide d'exemples et mettre au point des approches de consommation durable. »²⁰

Au-delà des mots-clés indiqués plus haut, nous avons étudié des **sujets d'enseignement** proches de l'EDD.

16 : Spiteri, J. (2020). Early Childhood Education for Sustainability. In W., Leal Filho, A., Azul, L., Brandli, P., Özuyar & T., Wall (Eds.), *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals*. Cham : Springer.

17 : Vous trouverez une présentation détaillée sur ce secteur éducatif sur [bildungsbericht.lu](https://bildungsbildungsbericht.lu).

18 : Benavot, A. (2014). Education for Sustainable Development in Primary and Secondary Education. Background paper prepared for the DESD unit at UNESCO headquarters. Paris, UNESCO.

19 : <https://data.legilux.public.lu/file/eli-etat-leg-rgd-2017-08-02-a697-jo-fr-pdf.pdf>.

20 : https://vieso.script.lu/sites/default/files/2020-12/Rahmenlehrplan%20VIESO1_o.pdf.



De nombreux passages (n=250) mentionnent des termes comme « nature », « environnement » en rapport avec l'acquisition de connaissances (environ 125 occurrences) et « responsabilité » (plus de 50 occurrences). « Climat » (10), « biodiversité » (9) et « consommation » (15) apparaissent moins souvent. Les sujets traités sont donc majoritairement liés à l'éducation à l'environnement. Si l'on se penche sur la **grille de compétences des cycles 1 à 4**, on trouve, pour le cycle 4 : « L'élève [...] formule des réflexions en matière d'utilisation durable des ressources naturelles sur le plan individuel », ou pour le cycle 1 : « L'élève réfléchit sur le comportement des hommes vis-à-vis de la nature et de l'environnement. »²¹

Dans les documents contraignants sur la **formation des enseignant(e)s**, on ne trouve que très peu de références à l'EDD : on y évoque une fois le développement durable, deux fois l'éducation à l'environnement. Néanmoins, le thème du développement durable dans son ensemble est clairement présent dans les **descriptions de programmes de l'Institut de Formation de l'Éducation Nationale (IFEN) sur la formation continue du personnel enseignant**. L'EDD y est mentionnée 34 fois, la durabilité 123 fois et le sujet de la justice à 43 reprises. Si l'on regarde la manière dont la formation continue aborde les sujets liés à l'EDD dans le cadre des formations organisées sur ce thème, on dénombre 2 013 mentions, soit un nombre considérable. Là encore, l'environnement, la nature, la forêt en tant qu'espace de vie se taillent la part du lion, avec 850 occurrences. Si l'on analyse plus en détail les formations liées au développement durable (climat, mondialisation, responsabilité vis-à-vis de la nature et d'autrui, économie circulaire, recyclage), on trouve encore 350 mentions supplémentaires. Dans le cas présent, il y a un lien direct avec le développement durable et cela se reflète dans les compétences à acquérir par les participants. Ils sont priés, en effet, d'assimiler les aptitudes-clés de l'EDD, d'identifier les liens avec les programmes et de transmettre l'esprit créatif dans une démarche interdisciplinaire. Enfin, ces formations proposent la découverte de projets scolaires permettant d'établir une culture de la durabilité, ou encore la conception de plans de développement scolaire innovants au sujet de l'EDD.

Analyse

Ni la loi sur l'école, ni le programme ou la grille de compétences ne sont suffisamment axés sur l'EDD. Ce constat s'applique tout particulièrement à la formation universitaire du personnel enseignant : celle-ci présente des lacunes par rapport aux intentions du gouvernement, pourtant formulées dès 2009. Les documents évoqués ici ne permettent pas d'identifier l'EDD comme une « mission principale » (Ministère de l'Éducation) de l'école fondamentale.

On remarque toutefois que la nature, l'environnement et la responsabilité envers la nature et autrui ont bénéficié d'un ancrage ponctuel dans les matières enseignées. Mais en se référant fortement et initialement à ces questions, on ne respecte plus l'objectif d'une EDD qui s'inspirerait, dans l'enseignement fondamental, de l'agenda de l'UNESCO « EDD 2030 »²². En effet, les lois sur l'école, les programmes et l'organisation de la formation du personnel enseignant sont actualisés uniquement dans le cadre de cycles longs. Notons aussi que dans ces domaines, les modifications à court terme ne sont pas efficaces d'un point de vue de la pratique scolaire. On ne peut dès lors que se réjouir du fait que la formation continue se réfère aussi très clairement à l'EDD dans son portefeuille. La formation continue permet de réagir rapidement à de nouvelles situations.

Recommandations

Seul un ancrage structurel dans les programmes et dans les mesures d'évaluation permettra, dans une certaine mesure, que l'EDD devienne un champ d'apprentissage et d'action important dans l'ensemble des écoles fondamentales, et ce, à condition que cet ancrage apparaisse également dans la formation du personnel enseignant. À ce sujet, l'interdépendance des différentes conditions (législation, programmes, grilles de compétences, détails des programmes et formation du personnel enseignant) est évidente. Au vu de l'exigence que le pays s'est imposée à lui-même, il apparaît indispensable de proposer de nouvelles versions du programme, mais aussi des sujets à enseigner et de la grille de compétences. On ne pourra toutefois pas faire l'économie des nouveaux contenus mis au jour par les ODD. Dans ce cadre, il serait souhaitable de s'inspirer des compétences internationales sur l'EDD.²³

21 : <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/enseignement-fondamental/informations-generales/niveaux-competence-c-1-4-fr.pdf>.

22 : UN. (2019). Implementation of education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://undocs.org/en/A/74/258>.

23 : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2018). Enjeux et tendances de l'éducation en vue du développement durable. Paris: UNESCO.



3. Enseignement secondaire²⁴

À l'échelle internationale, les écoles secondaires, fréquentées par un grand nombre d'enfants et de jeunes, sont au cœur de la discussion sur l'EDD. C'est là que sont posées les bases détaillées des connaissances, des normes et des valeurs qui pourront servir à une transition durable.²⁵

Au Luxembourg, le niveau secondaire commence en classe de 7^e. Il est divisé en deux sections : a) l'enseignement secondaire classique (ESC), qui prépare les élèves aux études supérieures ; et b) l'enseignement secondaire général (ESG), dont les classes supérieures sont également divisées et préparent les élèves, selon la section fréquentée, soit à des études supérieures (spécialisées), soit à la vie active.

Les classes inférieures du niveau secondaire incluent le régime préparatoire qui s'adresse aux élèves n'ayant pas rempli les exigences de l'enseignement fondamental.

Afin d'explorer l'ancrage de l'EDD dans l'enseignement secondaire,²⁶ près de 7 000 documents ont été examinés. Plus de la moitié d'entre eux relèvent de la formation continue et 1 000 des programmes (cf. tableau 2). Dès lors, dans l'enseignement secondaire, on peut se demander comment l'EDD est implantée dans la législation, les programmes et la formation initiale et continue des enseignant(e)s.

La **loi sur l'école** ne présente aucune référence générale à l'EDD. Nous avons porté notre attention sur les **programmes**, les **classes**, les **matières** ainsi que sur la **quantité** de références au champ d'apprentissage et d'action liées au « développement durable ». Les termes « durabilité » et « développement durable » apparaissent de manière relativement constante dans les programmes de toutes les classes. Les programmes de l'ESG contiennent en outre nettement plus de mots-clés liés au développement durable que ceux de l'ESC.

Où trouve-t-on le plus de références à la **classe** et aux différentes **matières** ? Les 40 codes de l'ESC sont répartis dans 16 documents qui concernent à 50 % des matières scientifiques. Les 50 % restants sont répartis

en anglais, en économie et en géographie. Les 160 références trouvées dans l'ESG concernant, au total, 56 documents. Environ 20 % des occurrences relèvent du **régime préparatoire**. Pour le reste, elles sont largement réparties dans les différentes matières, même si elles sont plus fréquentes dans le programme de biologie de 10^e, de géographie de 13^e et dans le programme de la section qui se consacre explicitement au développement durable (entre 11 et 14 occurrences à chaque fois). Tous les mots-clés de la catégorie « perspectives sur et depuis l'EDD » apparaissent dans les programmes de l'ESG. À ce propos, le programme de biologie de 10^e mérite d'être mentionné : il prévoit en effet d'aborder l'agenda 21, mais aussi des questions d'actualité comme les grèves pour le climat et la transition énergétique, la biodiversité, les fake news, etc. Il encourage également à travailler en EDD sous forme de projets. Dans la matière « connaissance du monde », en 10^e, les élèves doivent notamment travailler sur les indicateurs de développement, les pays émergents, la croissance mondiale des villes, les inégalités socio-spatiales, l'infrastructure urbaine, les questions relatives à l'alimentation et l'agriculture. Dans l'ESC, le programme d'économie de 13^e aborde, sous l'angle du développement durable, les outils de politique environnementale et la fiscalité verte. À l'issue de leur formation, les élèves doivent par exemple être en mesure de présenter, en écologie, « à l'écrit ou à l'oral, des thèmes écologiques en contextes socio-écologiques et en lien avec des sujets d'actualité », « des informations sur l'utilisation durable des ressources naturelles, les conséquences éventuelles pour la planète et l'humanité », et de participer « à l'élaboration de propositions de solutions ».

La matière « vie et société » (VieSo) nécessite un examen séparé, car elle est enseignée de la 1^{re} à la 11^e et elle contient, de manière générale, des références claires aux questions de développement durable : élimination des déchets, développement durable et commerce équitable, évaluations des choix technologiques et justice, mais aussi engagement dans la société civile.²⁷

Dans les **référentiels de compétences** des matières de l'enseignement secondaire (annexes aux programmes), on remarque que c'est en sciences naturelles que les questions de développement durable sont principa-

24 : Vous trouverez une présentation détaillée de ce secteur éducatif sur bildungsbericht.lu.

25 : Culala, H.J.D. & De Leon, J.A.V. (2020). Secondary Education for Sustainable Development. Dans W., Leal Filho, A., Azul, L., Brandli, P., Özuyar & T., Wall (Eds.), Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. Cham : Springer.

26 : Seules les écoles publiques et privées suivant le programme luxembourgeois national ou international ont été prises en compte.

27 : Pour plus de détails, voir : <https://gouvernement.lu/dam-assets/fr/actualites/communiqués/2015/11-novembre/12-cours-vieetsociete/rahmenlehrplan.pdf>.



lement abordées. En fin de 8^e, les élèves doivent pouvoir fournir des arguments en faveur de la biodiversité et de la protection de la nature et connaître les conséquences de l'utilisation de l'énergie sur l'environnement : à la fin de la scolarité, ces questions devraient avoir été abordées de manière plus spécifique. Cependant, les élèves devraient aussi apprendre à se comporter (par exemple, en matière de consommation) dans le respect de l'environnement. Parmi les 25 thèmes traités en sciences naturelles, 5 relèvent de l'environnement et du développement durable.

Les **conditions d'admission à l'examen des candidat(e)s enseignant(e)s** (n> 70 documents) décrivent les conditions légales à remplir par les futur(e)s enseignant(e)s pour réussir dans chaque matière. On n'y trouve quasiment aucune référence au développement durable.

Dans les documents sur la **formation professionnelle des enseignant(e)s**²⁸, tout comme dans la **description des modules des matières principales proposées à l'Université du Luxembourg (UL)**²⁹ et celle des modules de **pédagogie**, ainsi que dans les documents sur les stages des futur(e)s enseignant(e)s, on ne trouve aucune référence à l'EDD. Il en va de même pour le **référentiel de compétences** de l'IFEN qui décrit ce que l'on attend de l'enseignant(e) en tant que professionnel.

En ce qui concerne la formation continue des enseignant(e)s du secondaire, nous avons analysé les descriptions des formations de l'IFEN des années scolaires 2018/19 et 2019/20, soit au total, 1 902 **formations continues** en 2018/19 et 2 175 en 2019/20. Avant toute chose, notons que l'on trouve nettement plus d'occurrences en 2019/20 qu'en 2018/19. En 2018/19, 120 occurrences sur 207 correspondaient à seulement 4 formations dans le domaine de l'éducation globale et de l'EDD. Les thèmes abordés étaient notamment les suivants : les compétences clés de l'éducation globale comme l'EDD (en particulier la compétence

créative), les possibilités d'application pratiques de l'éducation globale ; l'EDD dans le cadre du programme de l'enseignement secondaire ; l'importance sociale de l'éducation globale au quotidien ; les thèmes clés de la discussion actuelle sur le développement durable ; les ODD. Par rapport au nombre élevé de références au développement durable et à la justice en 2019, maximum 60 formations sur environ 1 900 étaient concernées, mais seulement 15 faisaient clairement référence à l'EDD et à des sujets proches, soit moins de 1 % de l'offre de formation.

Dans la description des **modules de stages** (n=1 625 dans les 2 années étudiées), nous n'avons identifié aucune mention de l'EDD. Les stages font partie intégrante de l'insertion professionnelle et se déroulent entre la formation initiale et la formation continue.

« Le programme de biologie de 10^e inclut de nombreuses références à l'agenda 2030 ainsi qu'à différentes thématiques du développement durable. Il a également recours à des concepts pédagogiques adaptés (enseignement par projet). On peut le qualifier d'exemplaire. Il en va de même pour la matière VieSo, qui s'intéresse, davantage que la biologie, aux questions de justice et met le développement durable au programme de chaque année, en s'intéressant à différents thèmes. »

Nous avons également analysé les **profils d'école des 51 établissements d'enseignement secondaire**. Dans un format normalisé du ministère de l'Éducation, les écoles détaillent leurs priorités en matière de développement scolaire via 10 aspects dont le développement durable. Sur les 51 profils d'école, 12 avaient déclaré le développement durable comme étant une de leurs priorités. On peut noter que 4 écoles n'ayant pas retenu le développement durable comme priorité évoquent tout de

même ce dernier ou la durabilité dans leur projet d'établissement.

Analyse

En observant l'ensemble des documents analysés, on remarque que les **programmes** et les **formations** jouent un rôle décisif : les premiers concernent le développement des compétences des élèves, les seconds favorisent la capacité des enseignant(e)s à prendre en charge l'EDD ou la question du développement durable. Le programme de biologie de 10^e, le programme de VieSo, qui couvre plusieurs années, l'écologie,

28 : La brochure du CÉDIES propose une bonne vue d'ensemble des voies d'accès au métier d'enseignant(e) dans les écoles luxembourgeoises : <https://cedies.public.lu/fr/publications/enseignement/enseignement/enseignement-secondaire-fr.html>.

29 : La formation universitaire des enseignant(e)s se déroule en général à l'étranger. Depuis quelques années, il est toutefois possible d'obtenir un master en enseignement secondaire à l'Université du Luxembourg. Celui-ci inclut des cours à orientation pédagogique et didactique et quelques périodes pratiques. Quatre filières sont proposées : langue et littérature allemandes, mathématiques, langue et littératures luxembourgeoises et langue et littérature françaises.



mais aussi la grille de compétences en sciences naturelles, en fin de 10^e, méritent d'être mentionnés. Le programme de biologie de 10^e inclut de nombreuses références à l'agenda 2030 ainsi qu'à différentes thématiques du développement durable. Il a également recours à des concepts pédagogiques adaptés (enseignement par projet). On peut le qualifier d'exemplaire. Il en va de même pour la matière VieSo, qui s'intéresse, davantage que la biologie, aux questions de justice et met le développement durable au programme de chaque année, en s'intéressant à différents thèmes. L'écologie présente, elle aussi, de nombreuses références aux questions de développement durable (par exemple : l'effet de serre, les pluies acides, la couche d'ozone, le smog photochimique, le recyclage, la biodiversité). Toutefois, le programme laisse aussi une large part aux thèmes classiques de la physique, de la chimie et de la biologie. Il y est à peine fait référence à l'aspect social ou économique du développement durable. En fin de 10^e, 20 % des compétences attendues en sciences naturelles relèvent du développement durable.

Outre ces aspects positifs, il convient de relever pas mal de lacunes : par rapport à la quantité de programmes, d'explications, etc., les références à l'(E)DD ou au développement durable restent modestes, voire rudimentaires. L'EDD ou des concepts proches de l'EDD ne sont soit pas du tout, soit seulement marginalement mentionnés dans la législation, la formation des enseignant(e)s ou la formation des stagiaires.

L'offre de **formation continue**, quant à elle, affiche un certain dynamisme. On remarque qu'en seulement un an, les sujets du développement durable et l'EDD sont nettement plus étudiés, même si les formations relevant véritablement de l'EDD sont très rares. Par ailleurs, ces dernières s'inscrivent en général dans un domaine spécifique de l'EDD, à savoir l'éducation globale.

Les profils d'écoles montrent qu'une part non négligeable – environ un quart – a classé le développement durable comme champ d'apprentissage et d'action essentiel, répondant ainsi à l'intérêt marqué des élèves

de l'enseignement secondaire, comme on l'avait déjà constaté en 2008 (!) au Luxembourg.³⁰

Recommandations

Au vu des nombreuses lacunes, les recommandations sont claires et nettes. La législation manque de formulations contraignantes, tandis que dans la formation des enseignant(e)s, l'EDD devrait faire partie intégrante de tous les cursus (université et stages). À l'instar du *Bade-Wurtemberg*, les programmes devraient faire de l'EDD un de leurs principes directeurs.³¹ Si elle est abordée en biologie (10^e) et en VieSo, elle n'est pas intégrée systématiquement à toutes les matières. La formation continue devrait, elle aussi, avoir systématiquement recours à l'EDD pour aborder l'éducation globale, l'éducation à l'environnement, etc. Il serait utile de renforcer la mise en œuvre de l'EDD dans tous les domaines (y compris dans les grilles de compétences), mais aussi de concevoir, en s'inspirant du « Guide de référence pour l'éducation aux et par les médias. Enseigner et apprendre pour renforcer la compétence médiatique » (édité par le SCRIPT), un guide de l'EDD, car ces champs d'apprentissage et d'action concernent eux aussi l'ensemble des matières.

« (...) par rapport à la quantité de programmes, d'explications, etc., les références à l'(E)DD ou au développement durable restent modestes, (...) »

4. Enseignement professionnel³²

L'enseignement professionnel est considéré comme la clé d'une conception durable du monde du travail et de l'économie.³³ Au Luxembourg, la formation professionnelle est organisée au sein de l'enseignement secondaire. Au total, plus de 120 métiers différents sont proposés, à 3 niveaux d'exigence différents, avec des proportions variables de pratique dans l'entreprise d'accueil et des débouchés professionnels divers : le **certificat de capacité professionnelle (CCP)**, durée : 3 ans (en alternance en entreprise), le **diplôme d'aptitude professionnelle (DAP)**, durée : 3 ans (en partie à temps complet à l'école avec des périodes pratiques assez longues ; en partie en alternance) et le **diplôme de technicien (DT)**, durée : 4 ans.

Le sous-chapitre consacré à l'enseignement professionnel dans la **loi sur l'école** luxembourgeoise ne fait nulle

30 : Faber, T. & Boll, T. (2010). Nachhaltige Entwicklung aus der Sicht von Jugendlichen. Ergebnisse einer Studie in den Abschlussklassen der Luxemburger Sekundarschulen. Luxembourg: EMACS & INSIDE. https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/2276/1/Faber%20%26%20Boll_2010_Nachhaltige%20Entwicklung%20aus%20der%20Sicht%20von%20Jugendlichen.pdf.

31 : Cf. http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/Startseite/BP2016BW_ALLG/BP2016BW_ALLG_LP_BNE.

32 : Vous trouverez une présentation détaillée de ce secteur éducatif sur bildungsbericht.lu.

33 : Pavlova, M. (2009). Curriculum Development for ESD Through Technology and Vocational Education. In M. Pavlova (Hrsg.), *Technology and Vocational Education for Sustainable Development. Empowering Individuals for the Future* (pp. 87–103). Dordrecht: Springer.



part mention du développement durable ou de l'EDD. Certes, on trouve dans les **programmes** 34 fois les termes « durable » ou « développement durable », mais aucun autre des mots-clés recherchés (cf. termes recherchés au tableau 1). Le terme « durable » y est utilisé au sens large, pour désigner en général quelque chose devant être préservé durablement, à long terme.

Pour les **programmes**, l'analyse concerne plus de 1 300 documents (sur plus de 7 000).³⁴ On y trouve les termes « durable », « développement durable » et « durabilité » à 166 reprises ; « justice » 91 fois ; « *Global Citizenship Education* » et « apprendre dans un contexte mondial » 22 fois et la pédagogie par l'environnement y est nommée 15 fois. Aucun des autres termes recherchés n'apparaît. Les cours d'anglais et d'allemand abordent à plusieurs reprises la « justice » pour la distinguer du droit. Dans le module « Éducation à la citoyenneté », on trouve enfin des références claires aux problèmes mondiaux du développement (non) durable. Les causes de la pauvreté et des retards de développement y sont également abordés, tout comme les défis mondiaux de la protection de l'environnement et les solutions possibles dans le cadre d'un développement durable international.

Même si dans bon nombre de cas, le terme « durabilité » est utilisé au sens large du terme (par exemple, « évaluer de manière durable l'industrie du lait » ou « la production durable de viande bovine »), on peut identifier des références spécifiques au développement durable dans les formations en agriculture et sylviculture. Les apprentis sont capables d'évaluer l'impact de l'agriculture sur la nature et l'environnement grâce à leurs connaissances, par exemple, concernant le bilan nutritif et l'empreinte écologique de l'entreprise. Les programmes abordent également le positionnement personnel par rapport au développement durable et encouragent l'élaboration d'idées pour concevoir de manière plus durable les exploitations agricoles.

Si l'on y regarde d'un peu plus près, on constate que, pour chaque niveau de qualification, les **4 cursus de formation** accueillant le plus d'élèves (n=12), ainsi que les cursus dont on attend un lien fort à l'EDD ou qui l'incluent dans leur nom (n=5), présentent de ma-

nière excessive les mots-clés proches de l'EDD : ces mêmes mots-clés apparaissent cependant aussi dans les autres filières. La « pédagogie par l'environnement » n'est mentionnée que dans les cursus d'agriculture et de sylviculture. L'expression « apprendre dans un contexte mondial » apparaît dans le programme et dans la grille d'évaluation d'un module de formation de technicien agricole (BENAB). Et enfin, l'expression « *Global Citizenship Education* » revient, au total, dans 20 programmes d'anglais de la formation au diplôme de technicien (DT) (la plus qualifiante), dans les cursus de génie civil, d'informatique, de mécanique et d'environnement.

Analyse

Dans la formation professionnelle, on trouve principalement les références au développement durable et donc à l'EDD dans les domaines de l'agriculture et de la sylviculture. Ces mentions demeurent, pour le reste, rudimentaires. Les programmes utilisent le terme de développement durable de manière très large et fréquente. Seules 17 occurrences sur plus de 1 000 programmes analysés et 4 occurrences sur plus de 1 300 documents d'évaluation témoignent d'une approche plus concrète en utilisant l'expression « développement durable », ce qui marginalise réellement le sujet du siècle dans la formation professionnelle.

Si l'EDD n'est pas du tout à l'ordre du jour dans les programmes et les grilles d'évaluation, les références aux sujets environnementaux sont nombreuses dans les **formations en agriculture et sylviculture**. En revanche, les apprentis des métiers commerciaux, administratifs, électrotechniques, mécatroniques – pour n'en citer que quelques-uns – n'ont guère l'opportunité de s'intéresser aux questions de développement durable durant leur formation. On remarque également que plus le niveau de formation est élevé, plus les références au développement durable ou à la pédagogie par l'environnement (DAP, DT) sont fréquentes.

Recommandations

Au Luxembourg, la formation professionnelle est aussi fortement réglementée que les autres filières de formation. Ce qui est valable ailleurs s'applique ici aussi : pour ancrer l'EDD de manière systématique, il faut

34 : Pour des raisons pratiques liées aux recherches, une sélection a été effectuée : tous les documents ne sont pas disponibles pour toutes les matières et certaines matières disposent de documents destinés aux responsables de formations en entreprise, mais ils n'ont pas été systématiquement intégrés, car il s'agit de cas isolés.



draît déjà agir au niveau des textes législatifs. Il faudrait réviser les programmes et évaluer l'accroissement des compétences des élèves. Les ODD des Nations unies, auxquels adhère aussi le Luxembourg, sont loin de couvrir tous les thèmes relevant du développement durable, mais ils permettent de se rendre compte que nous ne devons pas négliger l'agriculture et la sylviculture. À l'avenir, il serait important de valoriser les métiers agricoles dans une perspective de développement durable, mais aussi les métiers techniques et en particulier les métiers commerciaux et autres métiers de service.

Il serait également bénéfique de favoriser davantage les projets pilotes afin de modifier la formation professionnelle scolaire, en tenant compte des cursus plus courts. Une coopération avec l'Université du Luxembourg, qui offre des cursus et des programmes de qualification professionnels sur le développement durable, paraît judicieuse.

5. L'éducation non formelle au-delà de la petite enfance³⁵

Les acteurs extrascolaires tels que les centres pour l'environnement ou les ONG ont porté et portent encore avec force l'EDD. Ils se sont bien plus emparés de la thématique du développement durable que les institutions de l'éducation formelle. Ils étaient et sont encore souvent les promoteurs de contenus innovants et de formes d'apprentissage attractives ainsi que des partenaires importants pour les écoles et la formation continue.³⁶ En règle générale, leurs activités ne sont pas davantage formalisées.

L'analyse des documents a permis de découvrir une seule référence importante à l'éducation non formelle. Le **cadre de référence national** sur l'éducation non formelle contient un paragraphe détaillé sur l'« orientation vers l'avenir et [les] questions de durabilité » : « Dans le cadre du travail en milieu ouvert avec les jeunes, ces derniers sont incités et sensibilisés à s'engager de manière responsable pour préserver l'environnement. (...) L'apprentissage d'expériences et la

participation sont à cet égard des principes importants. (...) Ils sont de plus incités à exercer leur coresponsabilité personnelle et à réfléchir à leurs propres habitudes de vie et de consommation et, le cas échéant, à les modifier. » On répond ainsi à l'intérêt des jeunes pour le développement durable : « La recherche sur la jeunesse montre que les jeunes sont sensibles aux questions relevant (...) du développement durable, voire inquiets pour certains, et qu'ils font preuve d'une grande volonté d'engagement (...) pour ce qui est de s'investir concrètement pour le bien-être de l'être humain ou la protection de l'environnement. Le travail en milieu ouvert avec les jeunes leur offre un cadre et un forum de discussion, mais également de multiples possibilités pratiques et créatives de se confronter aux questions touchant au développement durable. »³⁷ On y aborde la diversité culturelle, les liens entre écologie, économie et consommation, mais aussi l'engagement en faveur du développement durable.

Conçu pour le travail avec les jeunes, un **guide pédagogique** sur l'« éducation au développement durable pour les enfants et les jeunes » (*Bildung für nachhaltige Entwicklung für Kinder und Jugendliche*) a été édité dès 2014. Il présente un ensemble de compétences qui aborde plusieurs éléments issus des normes internationales³⁸ et explique, en s'appuyant sur l'exemple de

l'eau, comment intégrer les dimensions du développement durable.

Analyse

Dans le domaine du travail extrascolaire non formel avec les enfants âgés et les jeunes, les explications du cadre de référence répondent à presque tous nos souhaits. Non seulement, on y parle du développement durable dans sa complexité, mais aussi de la sensibilité des jeunes, de leurs émotions ainsi que de leur intérêt pour la participation et l'engagement. Un travail que l'on peut tout à fait qualifier d'exemplaire.

Recommandations

Il est légitime de se demander si les organismes gestionnaires et les institutions se sont réellement appropriés les objectifs du cadre de référence et sortent ainsi clairement de l'ornière de la pédagogie par l'environ-

« Dans le domaine du travail extrascolaire non formel avec les enfants âgés et les jeunes, les explications du cadre de référence répondent à presque tous nos souhaits. »

35 : Vous trouverez une présentation détaillée de ce secteur éducatif sur bildungsbericht.lu.
36 : Wals, A. E. J., Mochizuki, Y. & Leicht (2017). A Critical case-studies of non-formal and community learning for sustainable development. *Int Rev Educ*, 63, 783-792. <https://doi.org/10.1007/s11159-017-9691-9>.

37 : Cf. https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/07/Rahmenplan_FR_2021_WEB.pdf.

38 : Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6, 203-218. Voir également : numéro spécial « Competencies in Education for Sustainable Development » de la revue *Sustainability* 2019.



nement et la nature. Le cadre de référence montre sous quels aspects cela pourrait être exploré.

Du point de vue du cadre de référence et de la pratique, les institutions d'éducation extrascolaires proposant des activités intéressantes,³⁹ il faudrait envisager une coopération renforcée et davantage formalisée avec les écoles. Elle supposerait des contacts réguliers et des manifestations communes, afin de renforcer l'EDD dans l'enseignement scolaire et de mettre l'accent sur des formes éducatives et des contenus innovants.

« Depuis 2014, la question du développement durable gagne enfin en importance dans les plans quadriennaux de l'université. Toutefois, l'EDD peine à se mettre en oeuvre dans l'enseignement malgré les références qui y sont faites. »

warming, a growing population, [...] challenges, political conflict, and migration will have a profound and lasting influence on many if not most human activities, processes and perceptions. [...] These megatrends and technologies are challenges that we should be considering as we strive to define the future research agenda for the University of Luxembourg ».⁴²

Nous n'avons pas examiné le programme de recherche de l'UL. Nous nous sommes plutôt interrogés sur la manière dont les filières universitaires sont structurées. En

2020, l'UL proposait 14 *bachelors* et 42 *masters*, ainsi que 16 cursus en cours d'emploi et 4 *doctoral schools*. La présente analyse s'est basée, pour une **sélection de filières, sur les programmes, les descriptions des modules et les flyers**. Si l'on s'intéresse aux 16 principales filières (en termes d'étudiants), on ne trouve que 18 références, dont 9 au sens d'une « finance durable ». Également, l'expression « développement durable » est parfois dénuée de toute autre explication. Au contraire, les documents relatifs à l'**organisation des études** et à la **description des cours** dans les **filières d'ingénieur**, où l'on compte moins d'élèves, contiennent déjà dans leur titre, l'expression « développement durable ». Ainsi, 95 références sur 160 se trouvent dans 3 cursus de sciences de l'ingénieur. Le « *Certificate in Sustainable Development and Social Innovation* »⁴³ mérite lui aussi d'être mentionné. Celui-ci s'intéresse à l'interdépendance des aspects sociaux et techniques.

Les **filières courtes de BTS** (brevet de technicien supérieur d'une durée de 2 ans, proposé par les établissements d'enseignement secondaire) présentent presque autant de références. 136 d'entre elles sur 141 se trouvent dans les documents de la filière « Gestion d'entreprise et Développement durable » et les 5 autres dans la filière « Technologie Bois ».

Analyse

Il n'existe pas d'ancrage structurel basé sur les directives légales (loi sur l'enseignement supérieur). On ne trouve pas non plus de lien en termes d'EDD entre le

6. Enseignement supérieur⁴⁰

Les établissements d'enseignement supérieur sont des agents multiplicateurs et des moteurs essentiels pour l'acquisition de connaissances et de compétences permettant d'analyser le développement (non) durable, de promouvoir et de mettre en œuvre les innovations. Par ailleurs, l'enseignement supérieur aborde le développement durable dans une dynamique forte.⁴¹ Nous avons voulu savoir où se trouvent, au Luxembourg, les références au développement durable dans les lois, les plans et les cursus. En matière d'enseignement supérieur, l'Université du Luxembourg (UL) est la première à devoir être examinée. Au total, nous avons donc consulté 130 documents pour répondre à cette question (cf. tableau 2).

Si l'on classe les documents en fonction de leur importance transversale, on constate que la **loi sur l'enseignement supérieur**, qui fait partie du « code de l'Éducation nationale » ne contient aucune référence au développement durable, si l'on se base sur la liste de mots-clés utilisés. Ce constat s'applique aussi bien à la **loi** sur l'UL qu'aux **règlements**. Par contre, les **plans quadriennaux universitaires** se montrent plus généreux. Après les 3^e et 4^e plans quadriennaux, le développement durable est progressivement devenu une priorité des activités universitaires (2014-2017 et 2018-2021). Le plan quadriennal actuel (2018-2021) mentionne plusieurs sujets liés aux ODD : « [...] *climate*

39 : Voir le réseau « Aktion Nohaltegkeet » sur <https://www.aktioun-nohaltegkeet.lu/about>.

40 : Vous trouverez une présentation détaillée de ce secteur éducatif sur bildungsbericht.lu.

41 : Voir les nombreux articles qui paraissent régulièrement dans les revues Sustainability et International Journal of Sustainability in Higher Education.

42 : https://wwwde.uni.lu/media/files/service_de_communication/documents_officiels/fourth_four_year_plan_of_the_university_of_luxembourg_2018_2021_pdf.

43 : Voir <https://certificate.sustainabilityscience.uni.lu/>.



gouvernement, le ministère compétent et les institutions examinées du secteur tertiaire (par exemple sous forme de définition d'objectifs), ce qui est peut-être dû à l'autonomie de l'université. La situation est différente dans d'autres pays.⁴⁴ Depuis 2014, la question du développement durable gagne enfin en importance dans les plans quadriennaux de l'université. Toutefois, l'EDD peine à se mettre en œuvre dans l'enseignement malgré les références qui y sont faites. Les filières citées plus haut montrent qu'une orientation technico-scientifique continue à dominer. Il en va de même pour les autres établissements proposant des qualifications dans le secteur tertiaire. Le « *Certificate in Sustainable Development and Social Innovation* », fortement axé sur l'économie (en sus des énergies renouvelables), représente cependant une exception.

Tandis que les filières comptant le plus d'étudiant(e)s montrent un vif intérêt pour des sujets globaux liés à l'environnement, la nature et l'écologie et, dans ce contexte, aux phénomènes globaux, celles qui sont plus proches des questions de développement durable évoquent davantage des thèmes centraux du développement (non) durable tels que le changement climatique et les énergies propres, la biodiversité, l'économie circulaire. On remarque également qu'à l'exception du département de géographie et d'aménagement du territoire, les autres départements de la faculté des sciences humaines, des sciences de l'éducation et des sciences sociales ne font pas mention des questions de développement durable (du moins, sur leur site web).

Recommandations

Globalement, on constate que le développement durable pourrait être bien mieux intégré aux filières et à l'organisation des études. Les directives et les objectifs légaux constituent un outil efficace pour intégrer davantage le développement durable à l'université et dans les autres institutions.

En dehors des sciences de l'ingénieur, des sciences naturelles et de la géographie, les questions relatives au développement durable devraient être intégrées plus clairement et de façon plus contraignante dans tous les départements. La mise à jour du plan quadriennal pourrait en tenir compte.

La référence à l'EDD, en tant que champ d'apprentissage et d'action transversal (cf. ci-dessus) fait particulièrement défaut à la formation des enseignant(e)s. Pour préparer les futur(e)s diplômé(e)s de l'enseignement supérieur à une mission qui aidera à transformer durablement l'économie et la société, un simple intérêt pour l'écologie et les autres questions scientifiques environnementales ne suffit plus aujourd'hui. Il faut également envisager, compte tenu de l'importance que le gouvernement accorde lui aussi à l'EDD, de créer un axe de recherche et de formation correspondant en sciences de l'éducation.

7. Analyse globale

En matière d'analyse scientifique, le fait de pouvoir travailler de manière intrinsèque est une chance, i. e. : les autorités ont déjà accordé une importance considérable à l'EDD et il ne s'agit pas d'un sujet de niche qui doit d'abord être mis au jour par des analyses scientifiques. C'est le cas ici. En effet, les documents analysés sont liés à l'explication, citée au début de cet article, fournie par le gouvernement et en particulier le ministère de l'Éducation, de l'Enfance et de la Jeunesse, selon laquelle l'EDD serait « devenue une mission incontournable de l'école, mais aussi des structures extrascolaires ». Jusqu'à présent, les objectifs et mesures qui en découlent n'ont été – et telle est notre conclusion générale – que ponctuellement mis en œuvre. Dès lors, on ne peut que constater que dans un système éducatif aussi réglementé que celui du Luxembourg, l'EDD est très peu ancrée dans les documents centraux tels que les lois, les exigences envers le métier d'enseignant(e), les nombreuses formations professionnelles mais aussi les programmes scolaires, à l'exception notable de quelques matières scolaires, filières et explications sur l'éducation non formelle des jeunes. Il faut bien y voir, globalement, un déficit structurel de mise en œuvre. On pourrait d'ailleurs plutôt parler d'une approche de type « *bottom-up* », car 20 % des écoles mentionnent l'EDD dans leur profil d'école et le plus fort ancrage de l'EDD apparaît dans les formations continues, les cours complémentaires, etc., dont fait également partie le réseau EDD du Luxembourg.⁴⁵

Une analyse telle qu'elle est présentée ici est presque unique à l'échelle internationale.⁴⁶ Sous forme d'ana-

44 : Voir la situation en Allemagne : Holst, J. & von Seggern, J. (2020). Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an Hochschulen. Strukturelle Verankerung in Gesetzen, Zielvereinbarungen und Dokumenten der Selbstverwaltung. Berlin : Institut Futur.

45 : www.bne.lu.

46 : Brent Edwards, D., Jr., Sustarsic, M., Chiba, M., McCormick, M., Goo, M. & Perriton, S. (2020). Achieving and Monitoring Education for Sustainable Development and Global Citizenship: A Systematic Review of the Literature. *Sustainability*, 12, 1383. Einzelne Dokumentenanalysen für die Hochschulen Kanadas: Bieler, A. & McKenzie, M. (2017). Strategic Planning for Sustainability in Canadian Higher Education. *Sustainability*, 9(2), 161. Zguir, M. F., Dubis, S. & Koç, M. (2021). Embedding Education for Sustainable Development (ESD) and SDGs values in curriculum: A comparative review on Qatar, Singapore and New Zealand. *Journal of Cleaner Production*, 319(15).



lyse de documents à grande échelle, basée sur des indicateurs, répétée de manière continue depuis 2015, elle n'existe qu'en Allemagne.⁴⁷ Si l'on **compare**⁴⁸ succinctement ces études, on constate des lacunes similaires, en particulier dans la formation des enseignant(e)s, alors que dans certains *Länder*, la mise en œuvre de l'EDD dans les programmes est plus avancée. La situation est également comparable concernant la formation professionnelle. L'Allemagne a cependant nettement renforcé la place de l'EDD dans l'éducation précoce en remaniant ses plans de formation.

Recommandations

Les recommandations formulées pour chaque filière de formation ne seront pas reprises ici, mais nous attirons l'attention sur quelques aspects transversaux.

En 2020, l'UNESCO présentait une feuille de route pour l'initiative « L'EDD pour 2030 ». ⁴⁹ Si l'on s'en inspirait, a) il ne faudrait pas uniquement souligner l'importance de la volonté politique de mettre en œuvre l'EDD, mais la renforcer dans la gouvernance à tous les niveaux ; b) la qualification des enseignant(e)s et des autres agents multiplicateurs jouerait un rôle central ; c) il serait opportun de mettre l'accent sur la participation des jeunes, en les incitant à prendre part à la conception de l'EDD ; d) il faudrait mettre en œuvre l'EDD au niveau local, par exemple, à travers des projets concrets, des réseaux locaux ; e) il faudrait – et ce point est particulièrement important – promouvoir la transformation globale des environnements d'enseignement et d'éducation.

Cette approche, également appelée « *whole institution approach* »⁵⁰ est pertinente, car si elle prévoit d'ancrer systématiquement l'EDD dans le programme et le profil de l'école, elle tient également compte de l'environnement. La consommation des ressources, la qualification du personnel des structures éducatives, la mobilité (comment se rend-on à tel ou tel endroit) ainsi que l'approvisionnement des restaurants universitaires (produits bio, commerce équitable, produits locaux, etc.) doivent être pris en compte. *School Futures*, projet pilote mené par le SCRIPT et l'Université du Luxembourg dans 3 écoles secondaires, suit cette même approche, dont nous attendons les résultats et les propositions de

transfert. On trouve quelques autres références à l'EDD dans une brochure sur l'organisation de l'espace pour une réorganisation ou une transformation contemporaine des établissements d'enseignement au Luxembourg (« *Raumkonzepte für eine zeitgemäße Neu- oder Umgestaltung von Bildungseinrichtungen in Luxemburg* »).⁵¹ Cette brochure a valeur de recommandation et s'adresse initialement aux communes, aux organismes responsables des écoles, à l'administration et aux architectes. Le développement durable y est considéré comme une « norme pédagogique » pour la construction des écoles et la conception des espaces.

En matière de suivi de l'évolution de l'EDD au Luxembourg, nous suggérons, conformément aux indicateurs des Nations unies sur l'EDD,⁵² de poursuivre l'analyse de documents sous forme d'étude longitudinale dans un cycle de 3 à 5 ans, d'évaluer, de manière représentative, l'augmentation des compétences des élèves et des étudiant(e)s ou la conscience de la durabilité dans la population, d'instaurer des analyses des réseaux de coopération entre les acteurs de l'éducation et d'explorer si et comment les profils des écoles s'emparent de la « *whole institution approach* ».

47 : Holst et al., Anm. 9.

48 : Les rapports sur les différents domaines éducatifs sont disponibles sur <https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/publikationen/Nationales-Monitoring-zu-Bildung-fuer-nachhaltige-Entwicklung/index.html>.

49 : UNESCO (2020): L'éducation au développement durable : feuille de route. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374891>.

50 : Kioupi, V. & Voulvoulis, N. (2019). Education for Sustainable Development: A Systemic Framework for Connecting the SDGs to Educational Outcomes. Sustainability, 11.

51 : <https://www.kooperatioun-bildung.lu/images/frontend/architectur/raum.pdf>.

52 : Voir note 9.