

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION AUTOUR DE L'INTRODUCTION DU DISPOSITIF DES ÉCO-DÉLÉGUÉS DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES

[Marie-Odile Nouvelot](#), [Nathalie Droyer](#)

GREP | « Pour »

2012/3 N° 215-216 | pages 43 à 53

ISSN 0245-9442

DOI 10.3917/pour.215.0043

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-pour-2012-3-page-43.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour GREP.

© GREP. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

➤ Éducation/Formation

Éléments de réflexion autour de l'introduction du dispositif des éco-délégués dans les établissements scolaires

Depuis une dizaine d'années, les établissements scolaires français sont incités à mettre en place un nouveau dispositif éducatif, celui des éco-délégués. Leur nombre croissant est généralement considéré comme un indicateur du dynamisme des établissements pour mettre en œuvre les principes du développement durable. Derrière cet indicateur quantitatif, il nous semble intéressant de questionner le rôle des éco-délégués, d'analyser le fonctionnement des dispositifs quand ils sont réellement acteurs de la démarche de développement durable et la manière dont ces dispositifs peuvent être intégrés dans une politique d'établissement.

La problématique de cet article se situe dans le prolongement des numéros de *POUR* consacrés à l'initiative des jeunes¹ et au développement durable² dans lequel X. Jacquin avait apporté un premier témoignage sur l'expérience des éco-délégués au lycée de Vendôme.

Pour conduire notre réflexion sur la mise en œuvre des dispositifs d'éco-délégués, nous nous appuyons ici sur les deux études de cas que nous avons

réalisées dans deux établissements publics d'enseignement agricole. Il ne s'agit pas de comparer, au sens rigoureux du terme, le fonctionnement des deux dispositifs – car ces deux établissements diffèrent en tout³ –, mais d'en tirer des éléments de réflexion qui nécessiteraient d'être approfondis dans le cadre d'une enquête systématique et rigoureuse pour disposer d'informations objectives sur la mise en œuvre de l'éducation en vue du déve-

veloppement durable dans les établissements publics d'enseignement agricole et autres.

Nous sommes parties de l'hypothèse, fondée par des travaux antérieurs⁴, que la démarche d'éducation en vue du développement durable est soutenue par un système de valeurs au regard desquelles l'établissement peut questionner non seulement ce que sont les pratiques environnementales dans l'établissement, mais aussi comment il concourt concrètement au développement de la personne, de la responsabilité, de la citoyenneté et de la démocratie dans l'organisation quotidienne et dans le fonctionnement collectif... Dans cette perspective, le dispositif d'éco-délégués peut être considéré non seulement comme une manifestation de la volonté collective d'un établissement à mettre en œuvre les principes du développement durable, mais aussi comme une manifestation de la volonté de faire évoluer les pratiques éducatives en cohérence avec ces principes.

Nos hypothèses de travail reposent aussi sur les orientations portées par les grands organismes internationaux relayées par le gouvernement français en matière d'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD).

Dans le deuxième rapport de l'UNESCO paru en 2012 sur l'avancement de la Décade pour l'éducation à l'environnement et au développement durable, les rapporteurs observent que le défi de la

durabilité exige que l'on apprenne à gérer le changement, la complexité, la controverse et l'incertitude. Fondant leur analyse sur l'expérience des *Eco-Schools*, ils observent que cela suppose l'introduction d'une approche globale de l'institution à travers l'éducation en vue du développement durable et que cela requiert plusieurs conditions : l'engagement de toutes les parties prenantes, un *leadership* visionnaire, un travail de réseau, de nouvelles formes d'apprentissage et de recherche en éducation, et un haut niveau de participation. Ils retiennent deux critères-clés, que nous avons faits nôtres, pour évaluer les processus d'implantation de la démarche : premièrement, la place faite dans la démarche à chaque partie-prenante, à la participation, à l'autonomie et à la co-création ; deuxièmement, le caractère interactif et transformationnel du mode d'éducation au développement durable.

En France, ces objectifs ambitieux ont fait l'objet de deux plans successifs d'éducation en vue du développement durable depuis 2004. Obligation est faite aux établissements de « s'engager dans cette démarche de projet en vue de l'EEDD⁵ ». Dans le cinquième schéma prévisionnel des formations de l'enseignement agricole, la Direction générale de l'Enseignement et de la Recherche du ministère de l'Agriculture a relancé l'idée d'une « action éducatrice globale » des établissements et proposé le développement durable « comme une

source d'innovation », non seulement pour l'exploitation agricole, mais aussi pour la gouvernance et pour le projet de l'Établissement public local dans toutes ses dimensions. « Il doit y avoir une véritable intégration de la durabilité dans les projets d'établissement, y compris dans les modalités de gouvernance... Le développement du pouvoir d'initiative des apprenants est une priorité qui peut se concrétiser par exemple à travers les délégués élèves... Ils s'expriment notamment sur la thématique du développement durable dans l'établissement et en lien avec le territoire. » La circulaire du 12 septembre 2007⁶ donne même des instructions opérationnelles, telles que « l'implication de l'équipe dirigeante... un comité de pilotage [réunissant les différentes parties prenantes, au nombre desquelles des apprenants], un personnel référent pour le développement durable » et la « désignation d'éco-délégués ».

Notre étude partage la même problématique que d'autres travaux de recherche en cours, en sciences de l'éducation, qui questionnent les concepts et les principes d'action éducative, les stratégies d'apprentissage et les moyens pédagogiques et didactiques mis en œuvre dans l'EEDD⁷, permettant ainsi de prendre du recul par rapport à la masse d'informations, de documents et de recommandations diffusés par les différents réseaux d'éducation au développement durable⁸. Ces travaux rejoignent nos interrogations sur la question de savoir

quelle est la réalité des projets d'action de développement durable, s'ils provoquent une rupture dans les manières de penser et de mettre en œuvre le rôle éducatif de l'établissement, et en quoi permettent-ils de faire évoluer les pratiques ? Ils soulignent aussi le risque pour l'école d'être instrumentalisée par un projet partisan et « d'activer un registre moralisateur ou des postures militantes », en faisant du développement durable « un nouveau catéchisme » et en pratiquant « un certain manichéisme », en opposant les bonnes pratiques du développement durable aux autres, autrement dit en cherchant à modifier les comportements plutôt qu'à reconsidérer la pédagogie du savoir (Fleury, 2009).

Le rôle des éco-délégués

Les 21 jeunes éco-délégués que nous avons interviewés sont portés par différentes motivations. Pour 4/5 d'entre eux, c'est une affaire de conviction. « Il faut faire avancer les choses, réduire l'impact nocif sur l'environnement et la société ». Ils sont déjà militants. Pour d'autres, il s'agit de participer à la réussite du « grand projet » de l'établissement, et à la concrétisation d'une image « verte » de l'enseignement agricole qui leur « tient à cœur », comme le dit un éco-délégué. Un autre exprime leur désir d'être « au cœur des décisions importantes et de se faire les porte-voix des projets des élèves ». Ils veulent participer à une modification de l'institution en vue du

développement durable. Pour d'autres encore les aspirations sont plus vagues, « c'est enrichissant... c'est utile... ça sonne bien... il y a une bonne ambiance... ». Assurément, pour la majorité d'entre eux, c'est d'abord l'envie d'agir, de « mettre en pratique la théorie, de monter un projet de A à Z », qui les motive. Deux d'entre eux, qui ont séjourné longuement l'un en Afrique et l'autre au Brésil, sont portés par la révolte devant le gaspillage et la destruction de nourriture à la cantine. Quand le dispositif est réellement actif, leur engagement n'est pas imposé ; « c'est toujours une décision personnelle, même s'il y a un effet d'entraînement ». Leur rôle est clair. Ils se perçoivent « comme des relais entre les apprenants et la communauté éducative sur les questions de développement durable ». « On s'occupe de tout ce qui est problème au sein de l'établissement tout entier, explique un éco-délégué, au niveau de l'écologie et du développement durable. C'est différent des délégués qui s'occupent des problèmes de la classe ». Un directeur observe qu'ils jouent un rôle « d'entraînement, vers les professeurs, pour les questionner, informer... ». « Leur rôle n'est pas institutionnel... Leur démarche est libre, innovante... Il faut garder ça... Ce sont des ambassadeurs... On les laisse parler ». Leur rôle est plus ambigu quand on leur fait prendre le relai des anciennes équipes d'élèves consignés pour nettoyer les abords de l'établissement, ou

quand on les laisse jouer le rôle de « flics verts » (sic) pour faire respecter les règles de tri à la cantine ou de propreté dans les cours de récréation. Cette approche est plus volontiers portée par les personnels de « vie scolaire » ou non enseignants. Le dispositif est alors pensé comme « une autre manière d'agir pour l'écocitoyenneté ». On attend des éco-délégués qu'ils participent à des « actions de sensibilisation pour changer les comportements ». La représentation que les jeunes éco-délégués se font de leur rôle, peut paraître paradoxale à certains égards. D'un côté, ils se définissent volontiers comme « porte-parole des autres élèves » pour relayer des initiatives, alors qu'ils disent qu'ils « discutent rarement de développement durable avec leurs pairs, délégués ou lycéens, sauf à l'occasion de rencontres régionale avec d'autres éco-délégués. Ils ne revendiquent pas non plus expressément d'« être reconnus comme éco-délégués », même dans le cas où leur rôle est puissamment valorisé par les adultes. Ceci peut s'expliquer de plusieurs façons : ils sont bien conscients d'être minoritaires parmi les élèves et il leur est difficile aussi d'argumenter, surtout lorsque le dispositif est porté dans les faits par les adultes, au service d'une politique de développement durable qu'ils n'ont pas fait leur. Un parent interviewé fait même état de la « peur de certains d'être moqués », ou de leur « honte à participer à des actions de tri ou de nettoyage ».

**Quelques caractéristiques
d'un dispositif réellement *acteur*
de la démarche**

À quoi reconnaît-on que le dispositif n'est pas considéré comme un simple *rouage* dans la mise en œuvre d'actions de développement durable conçues et décidées en dehors des éco-délégués ?

On en trouve de multiples indices dans la manière dont les élèves mettent en évidence leur influence et leur capacité à s'organiser, en expliquant comment ils vont « chercher des solutions avec les adultes pour s'améliorer », ou « se donner des coups de mains » entre eux et anticiper. « Le directeur fixe les conditions d'emblée... Après, c'est plus facile... on est plus conscient de ce qu'on fait », observe un éco-délégué. « On pense le roulement dès le départ » pour assurer la continuité du dispositif d'année en année, note l'animateur.

Les jeunes disent « trouver le temps de leur activité sur leur temps personnel, quelquefois sur les cours » et, dans le meilleur des cas, pendant la « réunion de projet » hebdomadaire mise en place dans l'emploi du temps pendant une heure, par l'établissement, pour les personnels enseignants et les élèves. « L'organisation est à peu près rôdée » comme l'explique un éco-délégué. Les réunions sont programmées à l'avance, en prenant en compte, du mieux possible, leurs contraintes, par exemple la date de leurs contrôles et examens. Ils sont volontaires et fiers de leur engagement et de celui de

l'établissement en vue du développement durable. Ils ont la liberté d'abandonner le dispositif s'ils le souhaitent.

Leur rôle est clairement défini et formalisé dans un document⁹, ce qui donne une dimension contractuelle à leur engagement. Ils ont un bon niveau d'information sur ce qu'est le développement durable avant de s'engager et ils sont formés progressivement dans l'action et par l'action. Ils ne prennent des responsabilités que progressivement, par étapes, à 17-18 ans, après avoir fait leurs preuves pendant un an ou deux sur de petits projets. Les plus aguerris représentent le groupe des éco-délégués dans les instances de l'établissement lorsqu'ils sont en classe terminale.

On reconnaît aussi que le dispositif est actif à sa capacité à mener à terme chaque année plusieurs projets d'importance variable. Le nombre d'actions peut être de l'ordre d'une dizaine dans un gros établissement mobilisé. La majorité des projets aboutis est de type technique, dans les deux établissements étudiés. Certains peuvent relever de l'initiative individuelle ou collective des jeunes, d'autres peuvent être scolaires ou éducatifs à l'initiative d'un enseignant ou d'un non-enseignant. Lorsque les projets relèvent de la seule initiative des élèves, « cela demande plus de temps et plus de travail » aux dires des adultes qui les encadrent. Une des principales difficultés auxquelles les jeunes sont confrontés pour mettre en place ces projets est celle de la durée, car il peut

s'écouler jusqu'à 16 mois entre la première ébauche du projet, le premier devis et la livraison de l'équipement qui permettra de le mettre en œuvre. La périodicité des appels d'offres régionaux qui permettent de financer ces actions ne correspond pas à la périodicité scolaire. Il faut donc que l'établissement joue le rôle de *prêteur-relai*, ce qui n'est possible que dans les établissements disposant d'une bonne trésorerie.

Autre défi à relever, pour soutenir la mobilisation « il faut susciter l'intérêt... trouver des choses innovantes, un peu tous les jours », remarque un enseignant. Cela devient épuisant si l'accompagnement est assuré par un référent adulte pour chaque projet car « ce sont toujours les mêmes » qui interviennent. Cela exige beaucoup de temps de concertation en dehors des obligations de service face aux élèves. *In fine*, « La participation des élèves, c'est toujours un point d'interrogation jusqu'au bout », observe un enseignant expérimenté ; mais du point de vue des éco-délégués, le risque de désengagement existe aussi chez les adultes. Pour pallier ce risque, certains établissements embauchent des jeunes contractuels pour remplir « un rôle d'animation, de suivi, [dans la perspective] d'une démarche globale ». « Cela représente un coût... [mais] les éco-délégués ne peuvent pas faire seuls... » Comme il s'agit de contrats à durée déterminée, le *turn-over* peut être important, ce qui n'est pas sans incidence sur le fonctionnement du dispo-

sitif si l'animateur est seul à superviser les jeunes.

Une nécessaire dimension pédagogique

L'action des éco-délégués est difficile à mettre en œuvre, même lorsqu'elle est puissamment soutenue par l'équipe de direction, par l'équipe de vie scolaire ou par un animateur, lorsqu'elle n'est pas prise en compte par l'équipe pédagogique, voire même articulée aux activités d'enseignement. Dans les dispositifs les plus dynamiques, l'activité des éco-délégués est prise en compte par les conseils de classe, appréciée sur les livres compétences, voire notée dans certains cas. L'appui méthodologique dont ils ont besoin leur est apporté dans le cadre des activités d'enseignement sous la forme de journées banalisées, dans le cadre des modules d'enseignement socioculturel, ou à l'occasion de stages pratiques. « On est quand même suppléé, note avec satisfaction un éco-délégué, il y a des enseignants disponibles même le soir. Ils sont très encadrants et ça donne des bons résultats. » La réalisation des actions, à l'initiative des jeunes, change leur rapport à certains enseignements. « Par exemple, avec les éoliennes, il va être très capable de travailler son cours de physique différemment », remarque un formateur d'apprentis.

De l'avis des enseignants, cette liaison entre l'action des éco-délégués et l'enseignement peut s'opérer de trois

manières. Premièrement, on peut imaginer que le projet des éco-délégués passe par une phase d'incubation dans le cadre scolaire sous la forme d'un projet scolaire ou de stage collectif, avant que les jeunes ne se le réapproprient pour l'approfondir sur une plus longue durée. Deuxième possibilité, les jeunes conduisent leur action en bénéficiant de l'appui pédagogique et méthodologique d'un adulte référent. Troisième possibilité, les jeunes conduisent cette action en étroite relation avec le comité de pilotage du développement durable, quand il a été mis en place conformément à la circulaire de 2007, qui réunit les différentes catégories de personnels et des partenaires, l'animateur de développement durable jouant le rôle d'interface permanent.

L'expérience prouve que l'action des jeunes est plus efficace lorsqu'elle est fondée sur un diagnostic de développement durable, global ou partiel, et lorsque leurs propositions d'action et leurs bilans sont présentés, discutés et validés une ou deux fois par an dans le comité de pilotage du programme d'action de développement durable et dans le conseil intérieur ou les conseils de centre. C'est dans le cadre de ce comité que l'articulation entre les différents types de projets doit être discutée, y compris ceux, scolaires, qui sont à l'initiative des seuls enseignants, faute de quoi les projets d'action des éco-délégués sont mal perçus, car concurrents ou similaires à des projets scolaires du type des projets

d'utilité sociale (PUS). Il n'en demeure pas moins que « le développement durable est une question difficile, à laquelle les enseignants ne sont pas trop formés... et c'est beaucoup demander aux jeunes que de se projeter sur ces questions-là » remarque un enseignant expérimenté.

Intégration dans une politique d'établissement

L'étude nous a permis de repérer quatre variables contextuelles qui peuvent contribuer à la réussite à long terme du dispositif des éco-délégués dans un établissement scolaire.

Première variable, l'environnement socio-politique dans lequel s'inscrit l'établissement. Lorsque la politique régionale est clairement orientée vers le développement durable depuis de nombreuses années, les jeunes sont comme imprégnés de ses principes grâce au travail de sensibilisation opéré dès l'école primaire et en famille. Le dispositif des éco-délégués se situe alors clairement dans une forme de continuité éducative. « On a toujours été sensibilisés depuis le collège, c'est toujours du même ordre, mais au collège il y avait plus d'infos alors qu'au lycée on peut plus monter des projets ». À l'inverse, dans d'autres régions, certains jeunes arrivent en classe de seconde sans avoir jamais entendu parler de développement durable ou d'un Agenda 21, sinon « par la télé » et dans ce cas-là, ils n'en saisissent que la dimension environne-

mentale, quand ce n'est pas perçu simplement comme « un effet de mode ». La politique régionale joue également un rôle incitatif puissant en développant des démarches Agenda 21 territoriales et en procédant à des appels d'offres réguliers pour financer les actions en vue du développement durable.

Deuxième variable, la stratégie d'implantation du dispositif. Lorsque la mise en œuvre des principes du développement durable est portée par un volontarisme politique fort, le développement durable s'apparente à une définition du « bien commun » qui suspend le débat, pour reprendre le cadre d'analyse de J.-L. Derouet¹⁰ et le dispositif d'éco-délégués à un « dispositif de stabilisation » des acteurs et des modalités de mise en œuvre. Il s'inscrit tout naturellement comme un des axes de la programmation d'action annuelle. En l'absence de consensus, il s'apparente davantage à une forme de « dispositif de substitution¹¹ » pour donner une identité originale à l'établissement dans un contexte concurrentiel, ou pour créer une dynamique innovante, grâce à des financements supplémentaires, à défaut d'un accord sur le fond, c'est-à-dire sur une conception commune du développement durable et du statut de l'élève dans l'établissement. Lorsqu'il est introduit sans réflexion préalable, comme un simple *effet de mode*, il ne survit guère plus qu'un an.

Troisième variable, l'insertion du dispositif dans la stratégie éducative glo-

bale de l'établissement. Le dispositif des éco-délégués risque fort de s'ajouter au nombreux dispositifs d'éducation à qui se sont multipliés dans les établissements depuis 30 ans, si on ne distingue pas clairement un projet d'action conçu et mis en œuvre par des lycéens d'un projet pédagogique ou de la participation à la gestion de la vie quotidienne de l'établissement, même si toutes ces actions poursuivent le même objectif éducatif. Or en pratique, les différents projets prennent souvent une orientation différente, voire contradictoire, selon qu'ils sont supervisés par l'animateur de développement durable, par des enseignants, par le conseiller d'éducation ou par des personnels administratifs et techniques, faute d'une réflexion globale sur le partage des rôles éducatifs dans l'établissement et d'une vision commune sur ce qu'est une démarche de projet participatif et une démarche de développement durable. Ainsi nous avons observé avec surprise qu'il est très peu fait référence à la problématique du développement durable dans le fonctionnement des internats, et pas du tout dans le règlement intérieur des deux établissements étudiés. Cela signifie que si le développement durable est « entré dans les mœurs », pour reprendre l'expression d'un éco-délégué, sa mise en pratique au quotidien se fait autour d'une sorte d'*arrangement* collectif. « C'est mal vu si ça n'est pas respecté ». Les éco-délégués ne jouent pas « le rôle de

flic... C'est aux élèves entre eux de s'autogérer » et de temps en temps, « tous les personnels s'impliquent pour faire une piqûre de rappel avec le relai des éco-délégués », comme l'explique le gestionnaire. Plusieurs entrepreneurs déplorent, par ailleurs, l'absence de liens entre le groupe des éco-délégués et les deux autres instances participatives de l'établissement où les jeunes sont majoritaires, à savoir le conseil des délégués de classe et le conseil d'administration de l'association lycéenne socioculturelle (ALESA), même dans l'établissement où il est bien intégré.

Quatrième variable, la gouvernance des programmes d'action de l'établissement. L'expérimentation conduite par les deux établissements, que nous avons observés et accompagnés pendant deux ans, a eu pour but d'inscrire le dispositif dans de nouveaux espaces d'action collective et dans un nouveau stade de fonctionnement collectif. Elle a abouti à la production d'une charte de gouvernance pour la mise en œuvre des principes du développement durable qui a pour ambition de structurer le pilotage et la participation à tous les niveaux d'action de l'établissement, de manière à ce que le dispositif ne renforce pas les clivages potentiels, ou existants, entre les filières de formation ou entre les centres constitutifs de l'établissement. Il « faut un *leadership*¹² en vue du développement durable à l'échelle de l'EPL¹³ ». C'est important aussi de garder trace de ce qui est fait, non seule-

ment pour communiquer et valoriser l'action à court terme mais encore pour que les réalisations s'inscrivent dans la mémoire collective. « Si c'est considéré comme un acquis, cela devient invisible, remarque un directeur ».

En conclusion

Notre étude met en évidence que l'implantation du dispositif des éco-délégués nécessite *a minima* de revisiter le fonctionnement des dispositifs éducatifs et participatifs existants, tels que l'association des lycéens (ALESA) et le conseil des délégués, et idéalement de mettre en place un nouvel espace d'action collective autour du développement durable, ce qui suppose de repenser les différents niveaux de gouvernance en lien avec les instances. On retiendra aussi de cette étude que nombre de nos interlocuteurs, à commencer par les éco-délégués eux-mêmes, ont souligné l'intérêt de préserver le caractère « non institutionnel » du dispositif qui laisse aux jeunes une réelle marge d'initiative. ■

Marie-Odile Nouvelot

I.E., AgroSup Dijon, Eduter recherche

Nathalie Droyer

EC, AgroSup Dijon, Eduter recherche

À lire

Actes du congrès de l'actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève, septembre 2010.

Nicole Lebatteux et Alain Legardez, « L'éducation au développement durable dans un lycée professionnel français en démarche d'Agenda 21. Identification d'obstacles à partir du discours d'élèves éco-délégués ».

Martine Janner-Raimondi, « Éducation au développement durable : vers une communauté apprenante, de recherche et de pratique ».

Jean-Marc Lange, Patricia Victor, Martine Janner, « Vers l'élaboration d'indices, mesure de l'efficacité de l'éducation au développement durable en milieu scolaire ».

Joël Lebeaume, « Contribution à l'étude de l'insertion curriculaire de l'éducation au développement durable : l'enracinement historique des tensions des Éducatrices à... et de leur fragilité ».

Nathalie Droyer, Marie-Odile Nouvelot, « Creativity and school leadership, the example of ESD implementation », in Actes des Journées ENTER de Plovdiv, 2012 (En cours de publication).

L'enseignement agricole en marche vers le développement durable, Éducagri éditions, 2007.

Bernadette Fleury, Claire Abel-Coindoz, Marie Egreteau, Brigitte Le Houérou,

Armelle Lainé, « Des repères et des outils pour enseigner le développement durable », Document de travail, AgroCampusOuest, décembre 2009.

François-Xavier Jacquin, « Les éco-délégués, pour l'implication des élèves en faveur du développement durable », *POUR* n° 198, juillet 2008.

Isabelle Gaborieau, Christian Peltier, *Démarche d'Agenda 21 d'établissement d'enseignement et de formation*, Éducagri éditions, 2011.

Marie-Odile Nouvelot (dir). *L'élève, acteur de changement dans l'organisation quotidienne du lycée*, Éducagri éditions, 2008.

UNESCO, « Shaping the Education of Tomorrow. Full length Report on the UN decade of education for Sustainable Development », DESD Monitoring and Evaluation, 2012.

Sites :

<http://www.comite21.org>

<http://www.eco-ecole.org>

Sur les éco-délégués :

<http://www.ecophylle.org>

<http://reseau-lyceen.educagri.fr>

1 « Initiative des jeunes dans les espaces ruraux », *POUR* n° 211, septembre 2011.

2 « Systèmes de formation et développement durable », *POUR* n° 198, juillet 2008.

3 L'un est périurbain. Il accueille plus de 500 jeunes lycéens et étudiants de BTS en formation initiale, pour moitié par la voie scolaire et pour moitié par l'apprentissage. Cet établissement à une forte tradition syndicale et démocratique. Son orientation vers le développement durable est portée depuis 2004 par un petit noyau de personnels militants du développe-

ment durable, soutenus par la direction et stimulés par un environnement socio-politique très favorable au développement durable. L'établissement a adopté la démarche Agenda 21 depuis plusieurs années, ce qui a fait largement connaître son action au niveau régional, national et même européen. Le deuxième établissement est un petit établissement public d'enseignement agricole qui accueille un peu moins de 300 jeunes, en majorité des lycéens. Il a une longue tradition d'éducation à l'environnement et entretient des relations de proximité avec le Parc naturel régio-

nal voisin. Il s'est engagé en 2007 à prendre en compte le développement durable, non seulement dans son projet d'établissement et dans les divers projets pédagogiques, mais aussi dans les actes de la vie quotidienne. La réorientation de l'approche environnementale vers la problématique de développement durable du lycée ne fait pas encore consensus.

4 Voir la présentation des résultats du programme national d'animation développement durable (PNADD) dans le chapitre 17 du DVD « L'enseignement agricole en marche vers le développement durable » et les résultats du projet européen Comenius EPIDORGE in Marie-Odile Nouvelot-Guérout, *L'élève acteur du changement au lycée. Apprendre ensemble en organisant le quotidien*, Éducagri éditions, 2008.

5 Ministère de l'Éducation nationale, *Bulletin officiel* n°14, 5 avril 2007.

6 Circulaire DGER/SDRIC/C2007-2015 du 12 septembre 2007.

7 Cf. « Éducation au développement durable : appuis et obstacles », Actes du colloque de l'AREF, 2010 et Recherche ANR, 2008, pour produire des connaissances sur les pratiques d'enseignement du développement durable.

8 Voir par exemple les références proposées par le site http://paril.crdp.ac-caen.fr/PRODUCTIONS/eco-delegates/co/02_E3D.html ou par le guide Gaborieau, Peltier, 2011.

9 Par exemple dans une charte. Voir <http://reseau-lyceen.educagri.fr>

10 Jean-Louis Derouet, *École et justice*, éd. Métailié, 1992.

11 Jean-Louis Derouet, Yves Dutercq, *L'établissement scolaire, autonomie locale et service public*, éd. ESF, 1997.

12 Droyer, Nouvelot, 2012.

13 Établissement public local d'enseignement et de formation agricole.