



## Le personnel enseignant a la parole

Motivation, compétences et opportunités  
pour enseigner l'éducation au développement  
durable et à la citoyenneté mondiale

## L'UNESCO : chef de file pour l'éducation

L'éducation est la priorité absolue de l'UNESCO car c'est un droit humain fondamental qui constitue la pierre angulaire de la paix et du développement durable. L'UNESCO est l'agence des Nations Unies spécialisée pour l'éducation. Elle assure un rôle moteur aux niveaux mondial et régional pour renforcer le développement, la résilience et la capacité des systèmes nationaux d'éducation au service de tous les apprenants. L'UNESCO dirige également les efforts pour répondre aux défis mondiaux actuels par le biais de l'apprentissage transformateur, en mettant particulièrement l'accent dans toutes ses actions sur l'égalité des genres et l'Afrique.



Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture

## L'agenda mondial Éducation 2030

En tant qu'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation, l'UNESCO est chargée de diriger et de coordonner l'agenda Éducation 2030, qui fait partie d'un mouvement mondial visant à éradiquer la pauvreté, d'ici à 2030, à travers 17 Objectifs de développement durable. Essentielle pour atteindre chacun de ces objectifs, l'éducation est au cœur de l'Objectif 4 qui vise à « *assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* ». Le Cadre d'action Éducation 2030 définit des orientations pour la mise en œuvre de cet objectif et de ces engagements ambitieux.



Education International  
Internationale de l'Éducation  
Internacional de la Educación  
Bildungsinternationale

## L'Internationale de l'Éducation - La voix mondiale des enseignantes et des travailleuses de l'éducation

L'Internationale de l'Éducation est la fédération syndicale mondiale qui rassemble des organisations d'enseignants et d'employés de l'éducation à travers le monde. À travers ses 383 organisations membres, l'Internationale de l'Éducation représente plus de 32 millions d'enseignantes et de personnels de soutien à l'éducation dans 178 pays et territoires. L'Internationale de l'Éducation plaide pour une éducation gratuite, de qualité et financée par l'État pour chaque élève et pour l'équité dans la société.

Publié en 2022 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France et l'Internationale de l'Éducation, 15 Boulevard Bischoffsheim, 1000 Bruxelles, Belgique

© UNESCO et l'Internationale de l'Éducation, 2022

ISBN 978-92-3-200257-0



Ouvrage publié en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO ([www.unesco.org/openaccess/terms-use-ccbysa-fr](http://www.unesco.org/openaccess/terms-use-ccbysa-fr)).

La présente licence s'applique exclusivement aux contenus textes de la publication. Pour l'utilisation de contenus n'étant pas clairement identifiés comme appartenant à l'UNESCO (images, illustrations, graphiques), se référer aux conditions d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO ([www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr)).

Titre original: *Teachers have their say: Motivation, skills and opportunities to teach education for sustainable development and global citizenship*

Publié en 2021 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, et l'International de l'Éducation, 15 Boulevard Bischoffsheim, 1000 Bruxelles, Belgique

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO ou de l'International de l'Éducation aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO ou de l'International de l'Éducation et n'engagent en aucune façon ces deux Organisations.

Photo de couverture : Rawpixel/Shutterstock.com

Photos des pages intérieures :

p.11 : Bernhard Staehli/Shutterstock.com

p.16 : Ruslana Iurchenko/Shutterstock.com

p.25 : PradeepGaur/Shutterstock.com

p.53 : Rawpixel.com/Shutterstock.com

Pictogrammes :

Figure 5 : Rawpixel/Shutterstock.com

Figures 6, 7 et 8 ; p.22 : RomanticSunday/Shutterstock.com (sauf le pictogramme de la main : original d'Orianne Laval)

Traduction : Trad Online

Mise en page : Katharine Mugridge et Orianne Laval

Imprimé dans les ateliers de l'UNESCO

Imprimé en France

## R É S U M É

# Le personnel enseignant est-il prêt à nous aider à apprendre à vivre ensemble de manière durable ?

Le personnel enseignant a le pouvoir d'aider les apprenant(e)s à développer les connaissances, les compétences, les valeurs et les comportements nécessaires pour relever les défis mondiaux et contribuer à la construction d'un monde plus juste, plus pacifique et plus durable.

Cependant, cette enquête mondiale menée par l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation auprès de 58 000 enseignant(e)s montre que si de nombreux enseignant(e)s sont motivé(e)s, un quart d'entre eux et elles ne se sentent toujours pas prêt(e)s à enseigner les thèmes liés à l'éducation au développement durable (EDD) et à l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM).

Le personnel enseignant ne se sent pas assez confiant pour enseigner la consommation et la production durables, indispensables à la transformation des comportements nécessaire pour commencer à vivre dans nos limites écologiques. Et moins de 40 % du personnel enseignant interrogé se sent en confiance pour enseigner la gravité du changement climatique, même si 95 % estime qu'il est important ou très important de l'enseigner.

En outre, malgré l'attention portée récemment au niveau mondial sur la nécessité d'affronter l'histoire du racisme et de la discrimination, 15 % du personnel enseignant ne peut expliquer ces questions à ses élèves. Un(e) sur quatre ne se sent pas prêt(e) à enseigner les droits humains et l'égalité des genres.

Il est encourageant de constater que plus de 90 % des personnes interrogées pensent que les questions relatives à l'EDD et à la CMED sont importantes et que plus de 80 % souhaitent continuer à s'informer à leur sujet.

Les gouvernements, les responsables de l'éducation, les universitaires, le personnel éducatif et les formateurs et formatrices du personnel enseignant doivent travailler ensemble pour répondre à ce besoin et aider le personnel enseignant à relever les grands défis mondiaux en classe.

**1 enseignant(e)  
sur 4**  
**ne se sent pas prêt(e) à  
enseigner les thèmes liés au  
développement durable  
ou à la citoyenneté  
mondiale et à  
la paix**



*« Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes et des femmes, c'est dans l'esprit des hommes et des femmes que doivent être élevées les défenses de la paix »*

# Le personnel enseignant a la parole

Motivation, compétences et opportunités  
pour enseigner l'éducation au développement  
durable et à la citoyenneté mondiale

# Avant-propos

L'éducation doit nous donner les moyens de prendre soin de la planète, de construire une société plus juste et de vivre ensemble en paix.

L'intensification du réchauffement de la planète, l'augmentation des catastrophes naturelles liées au changement climatique, la perte massive de biodiversité et la pollution généralisée sont autant de signes que la Terre a besoin de toute urgence de solutions durables qui ne peuvent résulter que de la connaissance et de l'action. Nous continuons à vivre au-dessus de nos moyens écologiques, ce qui a un impact disproportionné sur les plus vulnérables et creuse les inégalités persistantes.

Parallèlement, nous avons assisté à une montée des idéologies violentes et de haine ainsi qu'à la poursuite de conflits alimentés par une pandémie de *fake news* et de théories du complot. Face à ces défis, il est urgent de préparer les apprenant(e)s - de tout âge - à s'engager dans le monde en tant que citoyen(ne)s responsables et concerné(e)s, contribuant à la recherche de solutions viables et durables.

L'éducation doit être une voie de transformation personnelle, qui peut conduire aux changements sociétaux nécessaires pour que nous puissions résoudre les problèmes mondiaux et créer un monde plus durable, plus pacifique et plus juste pour tous et toutes.

Cela ne peut se faire sans le personnel enseignant. Le personnel enseignant est à l'avant-garde du changement local, en initiant les élèves aux connaissances, aux compétences, aux valeurs et aux capacités nécessaires pour agir de manière durable, vivre ensemble en paix et construire une société plus juste.

Mais il faut soutenir le personnel enseignant et lui donner les moyens de réaliser son potentiel en tant qu'acteur du changement pour la justice sociale, les droits humains, la paix et le développement durable. Pour commencer, nous devons l'écouter, tirer parti de la richesse de ses expériences et comprendre ses préoccupations.

À cette fin, le présent rapport examine dans quelle mesure le personnel enseignant est prêt à tenir la promesse de l'objectif de développement durable 4 sur l'éducation et de la cible 4.7, qui invite les pays à "veiller à ce que tous les apprenants acquièrent les connaissances et les compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable".

Selon les plus de 58 000 enseignant(e)s consulté(e)s, seul un tiers estime pouvoir bien expliquer ces questions à leurs élèves. Ils comprennent l'importance d'enseigner l'éducation au développement durable (EDD) et l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et sont motivés pour enseigner ces sujets essentiels. Cependant, leur motivation est souvent éclipsée par le manque de ressources disponibles et de soutien structurel.

Le message est clair : le personnel enseignant a besoin d'un soutien accru de la part des écoles, des établissements de formation, des communautés, des systèmes éducatifs et des gouvernements à tous les niveaux, s'il veut réussir à inculquer aux prochaines générations les principes et les comportements qui permettent de construire des modes de vie plus durables.

Nous appelons les responsables de la législation, des décisions politiques, de la planification de l'éducation, du développement de programmes, des universités, de la formation du personnel enseignant, de la rédaction de manuels scolaires, le personnel éducatif, les dirigeant(e)s communautaires ainsi que la direction et le personnel des écoles à agir pour créer des environnements favorables à l'enseignement de l'EDD et de la ECM.

Ensemble, faisons-en sorte que chaque enseignant(e) soit prêt(e) à enseigner à chaque élève à être des intendant(e)s justes dans le souci des autres, de la planète et de la création d'un avenir meilleur pour tous et toutes..



**Stefania Giannini**  
Sous-Directrice générale pour l'éducation  
UNESCO



**David Edwards**  
Secrétaire Général  
Internationale de l'Éducation

# Remerciements

L'UNESCO remercie chaleureusement les personnes impliquées dans la production de cette publication pour leur temps et pour les efforts qu'elles y ont consacrés.

Cette publication a été réalisée sous la direction générale de Vibeke Jensen, directrice de la Division pour la paix et le développement durable, Secteur de l'éducation, UNESCO. Elle était coordonnée par Cecilia Barbieri, Alexander Leicht, Lydia Ruprecht, Alison Kennedy, Joyce Poan et Martha K. Ferede des Sections de l'éducation pour le développement durable, à la citoyenneté mondiale et à la paix. Lily King, a apporté son soutien en matière de communication, tandis que l'assistance administrative a été assurée par Dina Guyader, Maria Ferreira et Joséphine Leblanc. Nous remercions Justine Doody qui a édité la publication finale et rédigé le résumé exécutif.

L'Internationale de l'Éducation s'est associée à l'UNESCO pour produire cette publication. Nous remercions tout particulièrement Jennifer Ulrick et Antonia Wulff qui ont élaboré le concept original de l'enquête et ont apporté une contribution inestimable à l'élaboration de l'enquête et de la publication. Merci également à Alanah Torralba pour son soutien et à Cristina Banita pour avoir dirigé la communication.

Ce projet n'aurait pas été possible sans les personnes qui ont mené l'enquête auprès des enseignant(e)s et qui ont contribué à la rédaction et à la finalisation de la publication : Iselin Berg Mulvik, Kristupas Pribušis, Hanna Siarova et Eigirdas Sabaliauskas du Public Policy and Management Institute (PPMI Group), en Lituanie et William Gaudelli, de l'Université Lehigh, aux États-Unis. Miri Yemini, de l'Université de Tel Aviv, en Israël, a également contribué de manière significative à la révision de la littérature, à l'analyse de l'enquête, à la création des figures, à la collecte des références et à la finalisation du texte principal.

Pour leurs conseils et leur expertise, nous remercions également les membres du groupe d'experts techniques créé en 2020 pour superviser le développement de l'enquête et l'analyse des résultats, notamment : Carlos Vargas Tamez (Section du développement des enseignants, UNESCO), Correna Haythorpe (Australian Education Union), Dominique Bernier, Suzanne Carreau et Tommy Bureau (la Centrale des Syndicats du Québec, Canada), Friedrich Huebler (Institut de statistique de l'UNESCO), Lynette Shultz (Université d'Alberta, Canada), Malak Zaalouk (Université américaine du Caire, Egypte), Pramod Kumar Sharma (Fondation pour l'éducation à l'environnement, Danemark), Ralph Carstens (IEA), Sifiso Ndlovu (Association des enseignants du Zimbabwe), Steffen Handal (Union of Education Norway), Sungwon Kim (Université Yonsei, République de Corée) et Taro Numano (Institut national de recherche sur les politiques éducatives, Japon). Jun Morohashi, Paula Accioly, Maria Ferreira et Angela Ciceri de la Section de l'éducation pour le développement durable ont participé aux réunions du TEG, ont modéré les sessions et ont assuré le bon déroulement des réunions en ligne.

Nous tenons également à remercier les pairs qui ont relu cette publication à l'état de projet, qui l'ont annotée et dont les nombreuses contributions ont permis de renforcer, d'affiner et de façonner le produit final. Le plus grand nombre possible de commentaires ont été pris en compte.

Enfin, nous souhaitons également remercier les milliers d'enseignant(e)s qui ont répondu à l'enquête en ligne. Sans leur engagement et leur volonté de partager leurs opinions et leurs conseils, cette publication n'aurait pas été possible.

# Table des matières

<b>1. Résumé</b>	<b>12</b>
<b>Conclusions principales</b>	<b>15</b>
<b>2. Introduction</b>	<b>17</b>
2.1 Concepts clés	17
2.1.1 Les objectifs de développement durable (ODD) et la cible 4.7 des ODD	17
2.1.2 Éducation au développement durable (EDD) et éducation à la citoyenneté mondiale (ECM)	18
2.1.3 Qu'est-ce que l'état de préparation du personnel enseignant à l'EDD et à l'ECM ?	19
2.2 Contexte	21
2.3 Méthodologie	22
<b>3. Conclusions générales</b>	<b>26</b>
3.1 Motivation et conscience du problème : Le personnel enseignant veut-il enseigner l'EDD et l'ECM ?	26
3.2 Compétences : Le personnel enseignant est-il capable d'enseigner l'EDD et l'ECM ?	33
3.3 Opportunités : Le personnel enseignant est-il soutenu dans l'enseignement de l'EDD et de l'ECM ?	44
<b>4. La voie à suivre</b>	<b>54</b>
<b>Annexe - Bibliographie</b>	<b>57</b>

# Liste des figures

<b>Figure 1</b>	Ressenti du personnel enseignant sur son état de préparation à enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	12
<b>Figure 2</b>	Visualisation de certaines pédagogies pertinentes de l'EDD et de l'ECM pour un enseignement efficace	19
<b>Figure 3</b>	Visualisation des composantes de l'état de préparation du personnel enseignant	20
<b>Figure 4</b>	Familiarité avec les différents thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	26
<b>Figure 5</b>	Importance de l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	27
<b>Figure 6</b>	Familiarité avec les dimensions cognitives, socio-émotionnelles et comportementales des thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	29
<b>Figure 7</b>	Familiarité avec les différents domaines de connaissance selon les différentes dimensions de l'apprentissage, par sexe (pourcentage de personnes interrogées)	32
<b>Figure 8</b>	Fréquence de l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM selon les différentes dimensions de l'apprentissage (pourcentage de personnes interrogées)	34
<b>Figure 9</b>	Difficultés rencontrées dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage personnes interrogées déclarant rencontrer des difficultés)	35
<b>Figure 10</b>	Fréquence d'utilisation des différentes activités lors de l'enseignement du développement durable et de la citoyenneté mondiale (pourcentage de personnes interrogées)	36
<b>Figure 11</b>	Fréquence des pratiques collaboratives au niveau de l'école (pourcentage de personnes interrogées)	37
<b>Figure 12</b>	Difficultés rencontrées lors de l'évaluation de sujets interdisciplinaires (pourcentage de personnes interrogées)	39
<b>Figure 13</b>	Approches utilisées pour évaluer les thèmes relatifs au développement durable et à la citoyenneté mondiale (pourcentage de personnes interrogées)	40
<b>Figure 14</b>	Enseignement de différents thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM au moins une fois par mois, par sexe (pourcentage de personnes interrogées)	41
<b>Figure 15</b>	Personnel enseignant trouvant très difficile d'enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	41
<b>Figure 16</b>	Formation du personnel enseignant aux thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM par années d'expérience (pourcentage de personnes interrogées)	41
<b>Figure 17</b>	Possibilité de formation professionnelle continue dans certains domaines de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	
<b>Figure 18</b>	Difficultés rencontrées dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage personnes interrogées déclarant avoir rencontré des difficultés)	45
<b>Figure 19</b>	Causes du manque de temps du personnel enseignant (pourcentage personnes interrogées ayant signalé manquer de temps)	44
<b>Figure 20</b>	Obstacles rencontrés dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage personnes interrogées déclarant avoir rencontré des obstacles)	47
<b>Figure 21</b>	Ressenti du personnel enseignant en matière de soutien accordé pour l'enseignement de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)	48
<b>Figure 22</b>	Activités et équipement disponibles à l'école (pourcentage de personnes interrogées)	49
<b>Figure 23</b>	Prévalence des pratiques dans les établissements ruraux et urbains (pourcentage de personnes interrogées)	50



## Liste des tableaux

<b>Tableau 1</b>	Questions de recherche	<b>22</b>
<b>Tableau 2</b>	Personnes interrogées par pays et régions	<b>23</b>
<b>Tableau 3</b>	Caractéristiques des personnes interrogées	<b>24</b>

## Liste d'encadrés

<b>Encadré 1.</b>	Les quatre domaines thématiques de l'EDD et de l'ECM examinés dans cette étude	<b>18</b>
<b>Encadré 2.</b>	Manque de représentation des élèves et faible niveau d'engagement actif au Mexique	<b>51</b>

## Liste des acronymes

<b>COVID-19</b>	Maladie du coronavirus
<b>ECM</b>	Éducation à la citoyenneté mondiale
<b>EDD</b>	Éducation au développement durable
<b>EPT</b>	L'éducation pour tous
<b>IE</b>	Internationale de l'Éducation
<b>OCDE</b>	Organisation de coopération et de développement économiques
<b>ODD</b>	Objectifs de développement durable
<b>ONU</b>	Organisation des Nations Unies
<b>OSIG</b>	Orientations sexuelle et identité de genre
<b>PPMI</b>	Public Policy Management Institute (Institut de gestion des politiques publiques)
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
<b>UNICEF</b>	Fonds des Nations Unies pour l'enfance



# 1. Résumé

L'éducation au développement durable (EDD) et l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) sont essentielles pour garantir un mode de développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre les capacités des générations futures à répondre aux leurs. Étant donné que le personnel enseignant joue un rôle clé dans la transmission de l'EDD et de l'ECM, l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation (IE) examinent dans cette étude l'état de préparation du personnel enseignant à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM. Les données contenues dans cette publication ont été recueillies dans le cadre d'une enquête mondiale en ligne ciblant le personnel enseignant du primaire et du secondaire, menée entre le 1er mars et le 25 avril 2021. Les résultats portent sur la perception qu'a le personnel enseignant de sa capacité à contribuer à la réalisation de la cible 4.7 des ODD, qui demande aux pays de « faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable ».

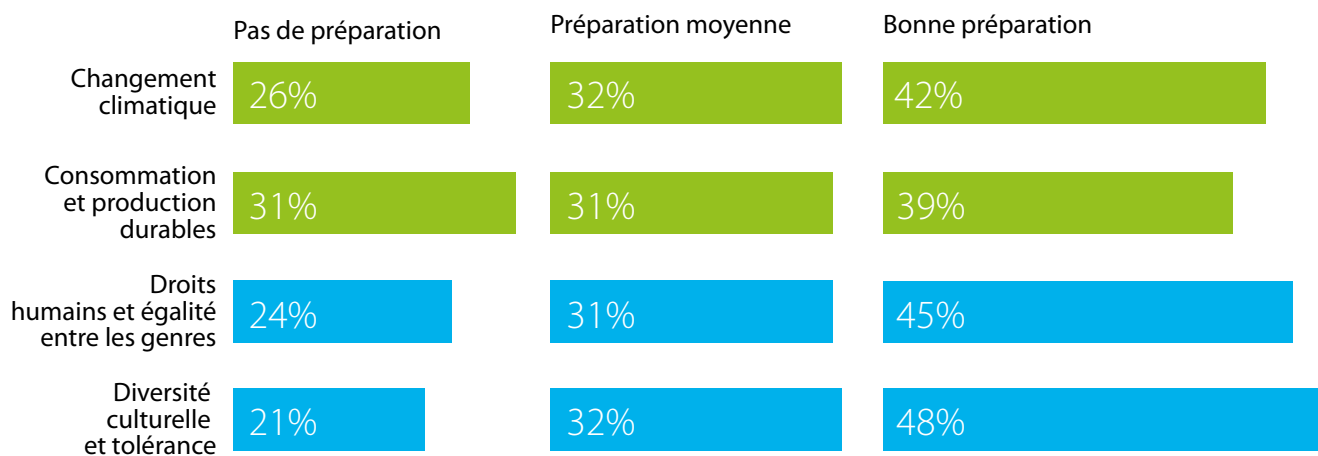
L'EDD consiste à « apprendre à vivre de manière durable ». L'ECM consiste à « apprendre à vivre ensemble » en paix. L'EDD et l'ECM couvrent un large éventail de questions distinctes, qui se rejoignent parfois. Aux fins de la présente étude, les données recueillies portent sur la question

suivante : dans quelle mesure le personnel enseignant est préparé à enseigner quatre sous-domaines thématiques de l'EDD et de l'ECM - à savoir la consommation et la production durables ; le changement climatique ; les droits humains et l'égalité entre les genres ; et la diversité culturelle et la tolérance.

L'état de préparation du personnel enseignant englobe la motivation, les compétences et les opportunités dont ils disposent pour enseigner efficacement les thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM et pour inculquer aux élèves les connaissances, les compétences, les valeurs, les attitudes et les comportements qui leur permettront de forger des sociétés durables, justes et pacifiques, par le biais d'actions individuelles et collectives aux niveaux local et mondial. L'état de préparation du personnel enseignant est optimal lorsque tous les facteurs déterminants - tant au niveau individuel (motivation, compétences) et qu'au niveau du système (compétences, opportunités) - se rejoignent.

Les résultats de l'enquête auprès du personnel enseignant montrent que ce dernier est généralement conscient des enjeux liés à l'EDD et à l'ECM et engagé à les enseigner. Toutefois, sur les quatre thèmes étudiés, le personnel enseignant se dit mieux préparé à enseigner la diversité

**Figure 1.** Ressenti du personnel enseignant sur son état de préparation à enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM (en pourcentage des personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

culturelle et la tolérance ainsi que les droits humains que le changement climatique. Le personnel enseignant se sent nettement moins bien informé et moins confiant pour enseigner la consommation et la production durables (Figure 1), et c'est le thème le moins souvent enseigné.

Le personnel enseignant comprend l'importance des dimensions d'apprentissage cognitives, comportementales et socio-émotionnelles des quatre thèmes. Cependant, le personnel enseignant se sent plus confiant dans l'enseignement des compétences cognitives, et moins confiants et informés sur l'apprentissage comportemental et les perspectives socio-émotionnelles, en particulier dans le domaine de l'EDD.

La prise de conscience de l'importance et de l'urgence d'enseigner les questions relatives à l'EDD et l'ECM augmente avec l'âge et l'expérience.

Le personnel enseignant est intéressé par les thèmes de l'EDD et de l'ECM et souhaiterait avoir davantage de possibilités de développer des supports pédagogiques pour enseigner ces thèmes. Les méthodes d'enseignement qui nécessitent moins de ressources tangibles de la part des enseignants ont tendance à être plus couramment utilisées, en partie à cause du manque de ressources.

Évaluer l'EDD et l'ECM est difficile pour le personnel enseignant : près de 40 % des personnes interrogées rencontrent des difficultés importantes pour évaluer la capacité des élèves à agir conformément aux principes de l'EDD et de l'ECM. Plus d'un tiers des personnes interrogées ne disposent pas d'outils ou de lignes directrices pour évaluer les sujets interdisciplinaires. Toutefois, le personnel enseignant a recours à des méthodes d'évaluation non traditionnelles pour combler ces lacunes.

Le personnel enseignant indique que sa formation ne couvre pas suffisamment les thèmes liés à la consommation et la production durables et au

changement climatique. Les enseignant(e)s plus diplômé(e)s et plus expérimenté(e)s en classe se sentent plus capables et confiant(e)s pour enseigner des sujets liés à l'EDD et à l'ECM.

Selon les enseignant(e)s, l'absence de l'EDD et de l'ECM dans les programmes scolaires constitue l'obstacle le plus important pour l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et à l'ECM. Les programmes scolaires étant surchargés par d'autres matières, le personnel enseignant n'a que peu de temps pour enseigner l'EDD et l'ECM. Le manque d'équipement et d'outils appropriés a été l'obstacle le plus fréquemment signalé au niveau de l'école, tandis que la résistance à l'enseignement du sujet en raison de sa nature controversée a été la moins fréquemment signalée. Le personnel enseignant a besoin davantage de ressources éducatives en matière d'EDD et d'ECM (en termes de contenu, de matériel et de lignes directrices) pour pratiquer leur enseignement de manière attrayante et innovante dans les trois dimensions de l'apprentissage.

Les écoles, en particulier dans les zones rurales, ne fournissent pas suffisamment de ressources et de soutien pour aider le personnel enseignant à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM d'une manière engageante et efficace. Moins de la moitié des personnes interrogées indiquent que leur école dispose de plans d'action sur le changement climatique ou le développement durable ou de fonds disponibles pour les voyages scolaires. Le personnel enseignant souhaiterait que la communauté au sens large s'engage davantage dans l'EDD et l'ECM.

La pandémie de COVID-19 a eu un impact sur la capacité du personnel enseignant à dispenser l'EDD et l'ECM, ainsi que les autres matières. Certains enseignant(e)s ont bénéficié d'un appui ciblé de la part des gouvernements et des institutions de formation non formelle, qui leur ont fourni des solutions et du matériel en ligne pendant la pandémie, tandis que d'autres ont reçu un soutien limité.

**Afin d'apporter au personnel enseignant le soutien dont il a besoin pour dispenser efficacement l'EDD et l'ECM, le présent rapport formule les recommandations suivantes à l'intention des responsables de la législation, de décisions politiques, de la planification de l'éducation, de la conception de programmes, de la formation du personnel enseignant, des enseignant(e)s, de la direction et du personnel des écoles, des communautés et des autres acteurs et actrices :**

- > Considérer l'EDD et l'ECM comme des composantes essentielles d'une éducation de qualité.
- > Intégrer l'EDD et l'ECM en tant que composantes essentielles des programmes scolaires dans l'enseignement primaire et secondaire.
- > Fournir du matériel d'enseignement et d'apprentissage de qualité et pertinent pour l'EDD et l'ECM.
- > Assurer un développement professionnel de qualité et une formation du personnel enseignant pour enseigner l'EDD et l'ECM.
- > Assurer une formation et fournir des outils pour aider le personnel enseignant à évaluer les élèves sur l'EDD et l'ECM.
- > Impliquer le personnel enseignant - notamment par le biais de ses représentant(e)s élu(e)s - dans la définition des politiques, des programmes et des méthodes d'évaluation de l'EDD et de l'ECM.
- > Soutenir le leadership et l'autonomie du personnel enseignant.
- > Créer un environnement scolaire propice à l'enseignement de l'EDD et de l'ECM.
- > Favoriser des collaborations plus larges avec les institutions universitaires pour l'EDD et l'ECM.
- > Assurer la participation active des étudiant(e)s dans la détermination des politiques et pratiques de l'EDD et de l'ECM.
- > Enfin, prioriser l'EDD et l'ECM afin de garantir que des investissements adéquats soient réalisés pour aider le personnel enseignant à enseigner l'EDD et l'ECM.

# Conclusions principales

## Le personnel enseignant est-il motivé et sensibilisé ?

1. En général, les personnes interrogées se sentent bien informées sur les quatre thèmes de l'EDD et de l'ECM. Cependant, le personnel enseignant se sent nettement moins bien informé et moins confiant pour enseigner la consommation et la production durables.
2. Le personnel enseignant se sent plus confiant dans l'enseignement des compétences cognitives, et moins confiants et informés sur l'apprentissage comportemental et les perspectives socio-émotionnelles, en particulier dans l'EDD.
3. Le personnel enseignant est intéressé par l'apprentissage des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM et par le développement de matériel pédagogique pour enseigner ces thèmes.
4. La prise de conscience de l'importance et de l'urgence d'enseigner les questions en lien avec l'EDD et l'ECM augmente avec l'âge et l'expérience, mais cette prise de conscience ne se traduit pas nécessairement par davantage d'enseignement dans la pratique.

## Le personnel enseignant est-il capable d'enseigner l'EDD et de l'ECM ?

5. La consommation et la production durables sont le thème le moins couramment enseigné, principalement parce que le personnel enseignant ne dispose pas des connaissances et des compétences nécessaires pour l'enseigner.
6. Les méthodes d'enseignement qui nécessitent moins de ressources tangibles de la part du personnel enseignant ont tendance à être plus couramment utilisées.
7. Le personnel enseignant collabore davantage sur les approches et les projets que sur la normalisation.
8. Près de 40 % des personnes interrogées rencontrent des difficultés importantes pour évaluer la capacité des élèves à agir conformément aux principes de l'EDD et de l'ECM.
9. Plus d'un tiers des personnes interrogées ne disposent pas d'outils ou de lignes directrices pour évaluer les sujets interdisciplinaires.
10. Le personnel enseignant va au-delà des méthodes d'évaluation traditionnelles en EDD et en ECM.

11. Les enseignantes enseignent plus fréquemment l'EDD et l'ECM et rencontrent moins de difficultés lorsqu'elles enseignent ces sujets.
12. Le personnel enseignant indique que leur formation ne couvre pas suffisamment les thèmes liés à la consommation et la production durables et au changement climatique, mais les enseignant(e)s plus qualifié(e)s et plus expérimenté(e)s se sentent plus à l'aise pour enseigner ces thèmes.
13. Selon le personnel enseignant, l'absence de l'EDD et de l'ECM dans les programmes scolaires constitue l'obstacle le plus important pour l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et à l'ECM.

## Le personnel enseignant est-il soutenu ?

14. Des programmes surchargés peuvent inhiber la capacité du personnel enseignant à enseigner l'EDD et l'ECM.
15. Le manque d'équipements et d'outils appropriés était l'obstacle le plus fréquemment signalé au niveau de l'école.
16. Peu d'enseignant(e)s disposent de ressources éducatives en matière d'EDD et d'ECM (contenu, matériel ou lignes directrices) pour enseigner de manière attrayante et innovante dans les trois dimensions de l'apprentissage.
17. Les écoles, en particulier dans les zones rurales, ne soutiennent pas assez le personnel enseignant et ne leur fournissent pas assez de ressources pour l'aider à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM de façon engageante et efficace.
18. Les élèves n'ont pas suffisamment voix au chapitre en matière d'EDD et d'ECM dans les écoles, en particulier au niveau de l'école primaire.
19. Le personnel enseignant souhaite une approche globale de l'école et une plus grande implication de la communauté au sens large.
20. Certains enseignant(e)s ont bénéficié d'un appui ciblé de la part des gouvernements et des institutions de formation non formelle, qui leur ont fourni des solutions et du matériel en ligne pendant la pandémie de COVID-19, tandis que d'autres ont reçu un soutien limité.



## 2. Introduction

Depuis l'établissement de l'Agenda 2030 pour le développement durable (Nations unies, 2015) et de l'Agenda 2030 pour l'éducation (UNESCO, 2016), les concepts d'éducation au développement durable (EDD) et d'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) sont de plus en plus reconnus et acceptés au sein de la communauté éducative. Cependant, les acteurs et actrices de l'éducation du monde entier signalent que le personnel enseignant n'est pas suffisamment soutenu dans la mise en œuvre de l'EDD et de l'ECM. Le rapport d'étape de l'UNESCO a révélé que 75 % des pays déclarants ne traitaient l'EDD et l'ECM que de manière limitée dans la formation initiale du personnel enseignant (UNESCO, 2018a). En outre, des données actualisées et comparables à l'échelle mondiale ne sont pas facilement disponibles sur ce dont le personnel enseignant a besoin pour enseigner l'EDD et l'ECM de manière complète et sur la manière dont le personnel enseignant applique l'EDD et l'ECM en classe (Yemini et al., 2019). Étant donné que le personnel enseignant joue un rôle clé dans la transmission de l'EDD et de l'ECM, il convient de mieux comprendre son état de préparation à enseigner ces sujets essentiels.

Pour commencer à combler cette lacune, l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et l'Internationale de l'Éducation (IE) ont uni leurs forces pour étudier l'état de préparation du personnel enseignant à la mise en œuvre de l'EDD et de l'ECM. Cette publication présente les résultats d'une enquête mondiale en ligne ciblant le personnel enseignant du primaire et du secondaire, menée entre le 1er mars et le 25 avril 2021, et explique les différentes stratégies et pratiques utilisées par le personnel enseignant en matière d'EDD et d'ECM ainsi que les interventions nécessaires pour accroître sa capacité à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM.

### 2.1 Concepts clés

#### 2.1.1 Les objectifs de développement durable (ODD) et la cible 4.7 des ODD

Aujourd'hui, les générations actuelles et futures sont confrontées à des défis qui étaient inimaginables il y a quelques décennies. L'aggravation des conditions

environnementales rend indispensable le passage à des modes de développement plus durables, afin de protéger la planète des effets d'un développement économique néfaste et afin de favoriser le bien-être humain.

Le développement durable garantit l'équilibre des considérations environnementales, sociétales, culturelles et économiques dans la recherche d'une meilleure qualité de vie pour tous et toutes, aujourd'hui et à l'avenir (Nations unies, 2015). La définition la plus largement utilisée du développement durable est celle rédigée dans le rapport Brundtland, *Notre avenir à tous* (Commission mondiale sur l'environnement et le développement, 1987) : le développement durable est un mode de développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre les capacités des générations futures à répondre aux leurs.

Une meilleure collaboration entre les pays et les régions peut améliorer la capacité de l'humanité à faire face aux menaces environnementales existentielles mondiales et locales. À cette fin, dans l'Agenda 2030 pour le développement durable, les pays ont convenu de 17 objectifs pour aider le monde à atteindre le développement durable (ODD). L'ODD 4 porte sur l'éducation et vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici à 2030. Les pays se sont mis d'accord sur une feuille de route pour atteindre l'ODD 4 et guider les gouvernements et les partenaires sur la façon de transformer les engagements en actions (UNESCO, 2016).

#### Cette étude se concentre sur la Cible 4.7 des ODD, qui demande aux pays de :

« faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des genres, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable »

**Étant donné que le personnel enseignant joue un rôle déterminant dans la réalisation de cet objectif, cette étude examine les progrès réalisés de son point de vue.**



### 2.1.2 Éducation au développement durable (EDD) et éducation à la citoyenneté mondiale (ECM)

L'EDD et l'ECM sont des approches de l'éducation, impliquant les contenus d'apprentissage, les pédagogies et l'environnement d'apprentissage, qui dotent les apprenant(e)s de tous âges des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes dont ils et elles ont besoin pour s'engager dans le monde et contribuer à construire un avenir plus durable, plus juste et plus pacifique (UNESCO, 2015). L'EDD est axée sur les questions liées au développement durable et sur les moyens de les aborder - ou, en d'autres termes, consiste à « apprendre à vivre de manière durable ». L'ECM vise à donner aux apprenant(e)s un sentiment d'appartenance à une communauté humaine commune partageant un destin commun sur cette planète, afin de former des citoyens et citoyennes informé(e)s et compatissant(e)s, capables de s'engager dans leur communauté aux niveaux local, régional et mondial. En d'autres termes, l'ECM permet d'« apprendre à vivre ensemble » en paix.

Pour mesurer plus précisément et en détail les perceptions et les pratiques du personnel enseignant en matière d'EDD et d'ECM, cette étude adopte l'approche suivante : dans quelle mesure le personnel enseignant est préparé à enseigner quatre sous-domaines thématiques de l'EDD et de l'ECM - à savoir la consommation et la production durables ; le changement climatique ; les droits humains et l'égalité entre les genres ; la diversité culturelle et la tolérance. Les quatre sous-domaines thématiques sont décrits dans l'Encadré 1. Bien qu'ils ne couvrent pas l'ensemble des questions abordées dans et par l'EDD et l'ECM, ils se concentrent sur certains des problèmes les plus urgents auxquels le monde est confronté et qui sont généralement abordés dans le contexte de l'EDD et de l'ECM.

**Encadré 1.** Les quatre domaines thématiques de l'EDD et de l'ECM examinés dans cette étude

**L'éducation à la consommation et à la production durables** consiste à apprendre, à comprendre et à promouvoir des modes de production et de consommation et des modes de vie plus durables. Les participant(e)s acquièrent une compréhension des conséquences environnementales, sociales et économiques de leurs choix de production et de consommation et apprennent à les traduire en actions dans la vie quotidienne et à contribuer ainsi à l'avènement de sociétés et d'économies durables à faible émission de carbone et économes en ressources, sans dégradation de l'environnement.

**L'éducation au changement climatique** consiste à apprendre à comprendre et à traiter activement le changement climatique (le phénomène mondial de modification du climat habituel, de la température, des précipitations et du vent de la planète, dû à la combustion de combustibles fossiles par l'homme), l'injustice climatique (la répartition inégale des effets du changement climatique) et le réchauffement de la planète et ses effets néfastes sur la biodiversité.

**L'éducation aux droits humains y compris l'égalité des genres** est un apprentissage de la responsabilité de tous les membres de la société à respecter les droits humains et à observer et prévenir les abus et les violations des droits humains. Elle donne aux apprenant(e)s les moyens d'exercer leurs droits, ainsi que de soutenir et de défendre les droits des autres. Elle couvre également la promotion de l'égalité entre les genres, où les femmes et les hommes, les filles et les garçons ont les mêmes droits, responsabilités et opportunités.

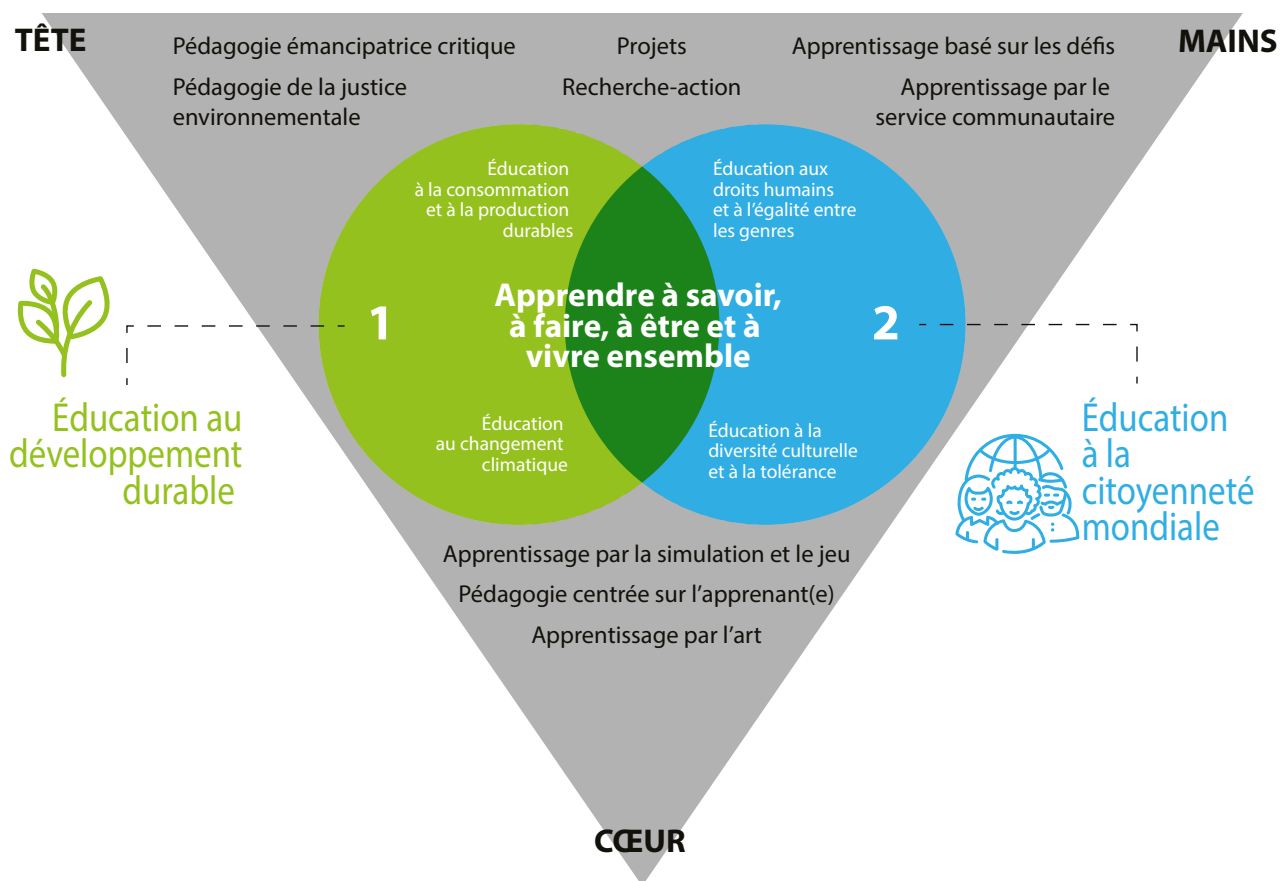
**L'éducation à la diversité culturelle et à la tolérance** consiste à apprendre à comprendre, apprécier et soutenir la riche diversité des cultures du monde, des formes d'expression, des visions du monde et des manières d'être humain par une communication ouverte, positive et pacifique qui permet à l'apprenant(e) d'établir des relations positives avec des personnes d'origines nationales, ethniques, religieuses, sociales et culturelles différentes.

### 2.1.3 Qu'est-ce que l'état de préparation des enseignants à l'EDD et à l'ECM ?

L'état de préparation du personnel enseignant inclut la motivation, les compétences et les opportunités dont il dispose pour enseigner efficacement les thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM et pour inculquer aux élèves les connaissances, les compétences, les valeurs, les attitudes et les comportements qui leur permettront de forger des sociétés durables, justes et pacifiques, par le biais d'actions individuelles et collectives aux niveaux local et mondial. Des études démontrent que l'enseignement de l'EDD et de

l'ECM est plus efficace pour modifier les comportements des élèves lorsque le personnel enseignant utilise des approches affectives, orientées vers l'action, dirigées par les élèves ou collaboratives plutôt que des méthodes d'enseignement purement transmissives (Boeve-de Pauw & van Petegem, 2017). De nombreuses pédagogies et méthodes ont été conçues pour faire participer activement les élèves et assurer un apprentissage complet. La Figure 2 donne un aperçu des outils pédagogiques dont dispose le personnel enseignant pour enseigner l'EDD et l'ECM de manière holistique et efficace.

**Figure 2.** Visualisation de certaines pédagogies pertinentes de l'EDD et de l'ECM pour un enseignement efficace



*Source* : Créé par le Public Policy and Management Institute (groupe PPMI), la pyramide « tête, cœur, mains » comme métaphores des dimensions cognitive, comportementale et socio-émotionnelle de l'apprentissage a été inspiré par Sipos et al. (2008), tandis que les quatre dimensions au centre font référence au rapport Delors (UNESCO, 1996).

*Remarque* : Le positionnement des pédagogies dans la pyramide n'implique pas que les pédagogies traitent exclusivement d'une dimension de l'apprentissage, ni qu'il s'agisse d'une liste exhaustive de pédagogies. Ce sont de bons exemples de ce que la recherche et la pratique suggèrent pour favoriser l'apprentissage. Idéalement, toutes les dimensions de l'apprentissage doivent intervenir dans l'apprentissage.

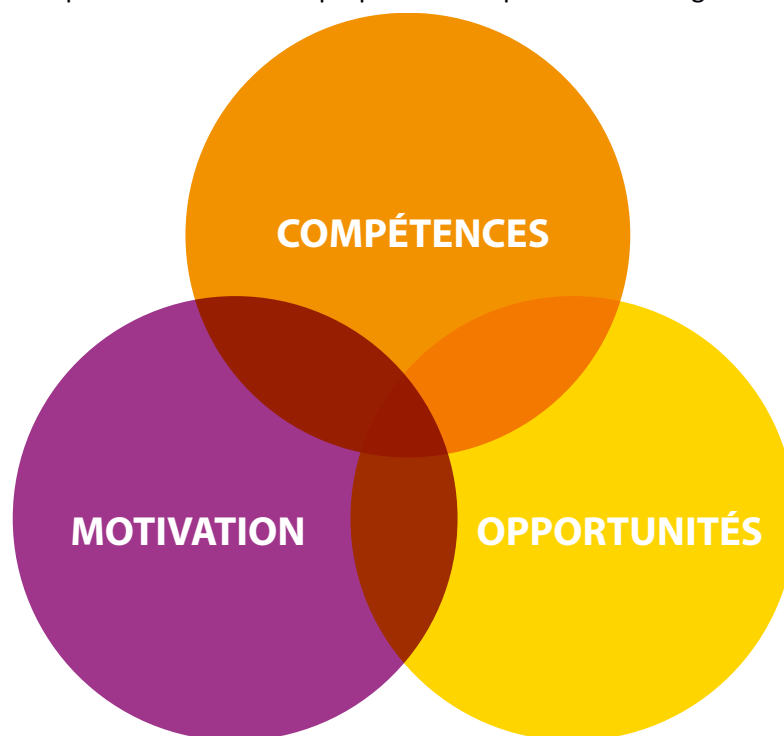
L'état de préparation du personnel enseignant est optimal lorsque tous les facteurs déterminants - tant individuels que globaux - se rejoignent. Ces facteurs déterminants peuvent être répartis en trois grandes catégories :

- La **motivation** est mesurée par la valeur sociale que le personnel enseignant accorde aux thèmes de l'EDD et de l'ECM, par la question de savoir si et dans quelle mesure le personnel enseignant considère l'enseignement de l'EDD et de l'ECM comme faisable et souhaitable, et par les incitations politiques en place favorisant l'enseignement de l'EDD et de l'ECM.
- Les **compétences** impliquent la connaissance thématique, pédagogique et organisationnelle des enjeux thématiques relatifs à l'EDD et à l'ECM du personnel enseignant ; la capacité du personnel enseignant à s'engager dans ces questions thématiques dans divers contextes dans ses salles de classe ; et la mesure dans laquelle la formation du personnel enseignant l'a préparé à enseigner et à évaluer l'EDD et l'ECM.
- Les **opportunités** sont le soutien externe mis à disposition du corps enseignant, notamment l'accès à des ressources, à du temps et à des équipements dans

les écoles ; la disponibilité des informations et de guides. Les opportunités comprennent aussi les facilitateurs et facilitatrices et les obstacles auxquels le personnel enseignant est confronté au niveau du système (individu, classe, école et communauté) et au niveau géographique (national et régional).<sup>1</sup>

Là où le personnel enseignant est le mieux préparé à enseigner l'EDD et l'ECM, c'est lorsqu'il est motivé, qu'il possède les compétences nécessaires pour enseigner efficacement l'EDD et l'ECM et qu'il bénéficie du soutien et des opportunités appropriées (Figure 2). Sous-estimer l'un ou l'autre de ces éléments aura un impact sur le résultat : il est possible que des enseignant(e)s très motivé(e)s et compétent(e)s ne puissent pas enseigner efficacement l'EDD et l'ECM s'ils ou elles sont surchargé(e)s de travail et n'ont pas accès aux ressources nécessaires. De même, les enseignant(e)s qui ne sont pas motivé(e)s ne participeront pas aux formations de développement professionnel même s'ils ou elles en avaient l'occasion. Par conséquent, les responsables de l'éducation doivent concevoir des politiques holistiques pour l'EDD et l'ECM afin d'améliorer tous les éléments de la préparation du personnel enseignant (motivation, compétences et opportunités).

**Figure 3.** Visualisation des composantes de l'état de préparation du personnel enseignant



Source : Créé par le Public Policy and Management Institute (PPMI Group)

<sup>1</sup> Cette approche s'inspire de la modélisation de Lundstrom et Stevenson (2002) des fondements d'une politique intégrée de l'entrepreneuriat.

## 2.2 Contexte

Au cours des dix dernières années, les pays ont inclus dans les cursus scolaires des contenus visant à promouvoir le développement durable et la citoyenneté mondiale (Goren & Yemini, 2017). En 2012, 49 des 55 (89 %) États membres de l'UNESCO ayant répondu à la consultation mondiale sur l'application de la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits humains et aux libertés fondamentales ont indiqué qu'au moins certains thèmes liés à l'ECM (par exemple, les droits humains, la diversité culturelle, les études sur la paix) étaient intégrés dans les politiques éducatives nationales (McEvoy, 2017). Vingt-huit pays (51 % des personnes interrogées) ont déclaré qu'au moins un élément de l'EDD faisait partie de la politique nationale d'éducation, tandis que 18 pays (33 %) ont indiqué qu'au moins un élément était obligatoire dans les programmes scolaires (McEvoy, 2017). La majorité d'entre eux ont utilisé le langage du « développement durable », plutôt que de se référer à des questions spécifiques telles que le changement climatique ou la consommation et la production durables.

Dill (2013) décrit deux approches principales de l'ECM dans les salles de classe du monde entier. La première concerne le développement de *compétences globales* pour préparer les étudiant(e)s à être compétitifs et compétitives dans une société et une économie mondialisées. Le second est axé sur la *conscience mondiale* : il s'agit de favoriser l'empathie, la sensibilité culturelle et l'orientation mondiale des élèves. Des catégorisations idéologiques (Gaudelli, 2009) et des catégorisations axées sur le niveau d'engagement critique des élèves vis-à-vis du néocolonialisme et du néolibéralisme (Pashby et al., 2020) ont également été développées pour tenir compte de la politique, du pouvoir et des héritages de l'hégémonie. Alors que l'ECM était auparavant souvent comprise comme un « apprentissage global » pour lui-même, les applications de l'ECM soulignent désormais fréquemment la nécessité d'un engagement social sur des questions mondiales telles que les droits humains et le changement climatique, en favorisant le *faire* et l'*être* plutôt que le simple *connaître* (Gaudelli, 2016).

L'EDD et l'ECM sont spécifiques au contexte et mises en œuvre différemment à travers le monde, car l'enseignement doit être personnalisé et contextualisé pour impliquer efficacement le personnel enseignant et les apprenant(e)s. La culture et la religion peuvent avoir un impact sur les approches qui fonctionnent pour influencer les apprenant(e)s (Yemini et al., 2019) et sur la question de savoir si la motivation intrinsèque ou externe est plus importante pour assurer un changement de comportement (Berglund et al., 2019).

En outre, le personnel enseignant applique des approches différentes de l'ECM en fonction de sa propre perception de ce qui compte pour l'avenir des élèves, qui peut être très différente de celle des responsables des décisions politiques et des autres enseignant(e)s de leur pays (Dill, 2013). Les facteurs historiques à l'origine des inégalités et des problèmes environnementaux sont différents selon les endroits, ce qui signifie que les pays et les régions sont confrontés à des défis différents en matière de développement durable. Les différences sont aussi évidentes au sein même des pays qu'entre eux, ce qui a amené les chercheurs et chercheuses à se demander si l'État-nation est l'unité d'analyse appropriée pour étudier les défis auxquels le personnel enseignant est confronté dans l'enseignement de l'EDD et de l'ECM.

Les facteurs structurels et les priorités politiques expliquent certaines des différentes manières dont les pays abordent les domaines thématiques de l'EDD et de l'ECM. Par exemple, dans les lieux à forte concentration d'immigrant(e)s ou de réfugié(e)s, l'ECM est souvent utilisée comme un outil de consolidation de la paix et un cadre pour le dialogue, le vivre ensemble et la cohésion sociale (Goren & Yemini, 2017). Dans les grandes économies (par exemple, la Chine et les États-Unis d'Amérique), l'ECM s'est concentrée sur le renforcement des compétences individuelles nécessaires pour être compétitif dans l'économie mondiale (Goren & Yemini, 2017). Les communautés plus aisées peuvent fournir au corps enseignant davantage de ressources pour mettre en œuvre l'EDD, mais ne réussissent pas nécessairement mieux à influencer sur les valeurs et les comportements des élèves, notamment en matière de consommation d'énergie et de consumérisme (Berglund et al., 2019).

Malgré la reconnaissance internationale croissante de l'importance de l'EDD et de l'ECM, les recherches ont mis en évidence l'absence de différences mesurables dans les comportements des élèves, ce qui soulève des questions sur la mesure dans laquelle la théorie éclaire la pratique dans les salles de classe (Barrett et al., 2007 ; Arbuthnott, 2009). L'interprétation de la manière dont l'EDD et l'ECM sont pratiquées est compliquée par le fait que le contenu des programmes scolaires qui se rapporte thématiquement à l'EDD et à l'ECM n'est pas toujours étiqueté comme EDD et ECM, ainsi que par le fait qu'il existe très peu d'études portant sur la pratique des enseignants. L'introduction de l'EDD et de l'ECM en tant que sujets ou thèmes explicites dans les programmes peut s'avérer difficile en raison de la densité des programmes, de la nature potentiellement litigieuse des sujets, du manque de financement pour la réforme des programmes et des défis liés à l'évaluation. L'enquête a donc également posé des questions sur l'évaluation à plusieurs niveaux.

Compte tenu de ce contexte, cette étude émet quelques hypothèses :

- Le seul fait d'*aborder* le développement durable et les questions de citoyenneté mondiale dans l'enseignement ne favorisera pas les attitudes, les valeurs et les comportements nécessaires pour aider les élèves à devenir des citoyens et citoyennes du monde responsables et proactifs ou proactives.. L'EDD et l'ECM exigent que l'apprentissage se déroule selon **trois dimensions complémentaires et entremêlées** (par exemple, UNESCO, 2017, 2020) :



L'apprentissage **cognitif** couvre la connaissance, la compréhension et la réflexion critique sur les enjeux mondiaux, régionaux, nationaux et locaux, l'interconnexion et l'interdépendance des différents pays et populations, et les aspects sociaux, économiques et environnementaux de ces enjeux.



L'apprentissage **social et émotionnel** développe la conscience émotionnelle et les compétences sociales dont les enfants et les jeunes ont besoin pour entrer en relation avec les autres de manière positive et respectueuse. Cela inclut la promotion d'un sentiment d'appartenance à une humanité commune, de partage des droits, des responsabilités et d'un destin commun.



L'apprentissage **comportemental** concerne la capacité d'agir de manière efficace et responsable aux niveaux local, national et mondial pour un monde pacifique et durable.

- **L'approche globale de l'école** - comprise comme l'inclusion de l'EDD et de l'ECM dans tous les aspects de la vie et du fonctionnement de l'école, ainsi que dans les relations avec la communauté environnante (Saha & Print, 2010) - peut être particulièrement efficace pour favoriser les connaissances, les compétences et les attitudes dont les apprenant(e)s ont besoin. Les travaux de l'UNESCO sur la voie de la transformation pour le développement durable (UNESCO, 2020), les quatre sphères de l'apprentissage (à propos, dans, par et pour) et les quatre piliers de l'apprentissage (connaître, faire, être et vivre ensemble) (UNESCO, 1996) peuvent contribuer à orienter cette approche.
- **L'état de préparation du personnel enseignant** à enseigner les questions de développement durable et de citoyenneté mondiale est influencée par divers facteurs aux niveaux de l'individu, de la classe, de l'école et du système, qui doivent être abordés par la communauté éducative et les responsables des décisions politiques de manière intégrée.

## 2.3 Méthodologie

L'étude a consisté en une analyse documentaire et une enquête en ligne, qui a ciblé le personnel enseignant du primaire et du secondaire inférieur et supérieur dans le monde entier. L'analyse documentaire visait à mieux comprendre la conceptualisation de l'EDD et de l'ECM dans différentes régions du monde, tandis que l'objectif de l'enquête était de mesurer dans quelle mesure le personnel enseignant se sent prêt à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM. L'enquête a été conçue pour explorer les questions de recherche suivantes (Tableau 1).

**Tableau 1.** Questions de recherche

1. Dans quelle mesure le personnel enseignant est-il motivé et intéressé par les différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
2. Quelles sont les perceptions du personnel enseignant concernant les facteurs systémiques qui facilitent ou entravent sa capacité à intégrer les différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
3. Quelle est l'opinion du personnel enseignant sur la façon dont la direction de l'école, les stratégies globales sur l'école ou la culture de l'école le soutiennent ou non dans l'innovation pédagogique liée à la mise en œuvre des différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
4. Quelles sont les pratiques actuelles que le personnel enseignant utilise dans ses classes pour intégrer les différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
5. Que pense le personnel enseignant de la manière dont leur formation l'a préparé à enseigner les différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
6. Que pensent le personnel enseignant sur la façon dont sa situation peut être améliorée pour développer l'enseignement sur les différents thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM ?
7. Comment la compréhension, les opinions et les pratiques du corps enseignant diffèrent-elles en fonction de leurs caractéristiques ?

Source : Créé par le *Public Policy and Management Institute (PPMI Group)*

Pour répondre à ces questions, les enseignant(e)s ont été interrogé(e)s sur la perception de leurs capacités (motivation et compétences), de leurs pratiques et de leur ressenti quant à leurs conditions d'enseignement, leur système et leur gouvernance pour enseigner quatre domaines thématiques donnés liés à l'EDD/ECM (consommation et production durables, changement climatique, droits humains et égalité entre les genres, et diversité culturelle et tolérance).

L'enquête s'est déroulée du 1<sup>er</sup> mars au 25 avril 2021 et était disponible en 12 langues : anglais, arabe, chinois, coréen, espagnol, français, indonésien, italien, japonais, kiswahili, portugais et russe. Ces langues ont été choisies afin d'essayer de maximiser les taux de réponse à travers le monde. L'UNESCO et l'IE ont joué le rôle de multiplicateurs et ont aidé à la diffusion de l'enquête dans leurs pays

et organisations membres. Des liens vers l'enquête en ligne étaient également disponibles sur divers sites web partenaires et ont été promus sur les médias sociaux. Au total, l'enquête a recueilli 58 280 réponses complètes.

Les opinions présentées dans ce rapport ne reflètent pas un échantillon représentatif du personnel enseignant du monde entier. Les réponses reçues proviennent de 144 pays et territoires. Cependant, deux pays – le Mexique et l'Ukraine – représentent des échantillons disproportionnés, avec 43 206 et 9 220 personnes interrogées, respectivement, représentant près de 90 % de toutes les réponses recueillies (Tableau 2). Par conséquent, il y eu des différences substantielles dans les taux de réponse entre les régions. Les enseignant(e)s d'Amérique latine et des Caraïbes représentent 77 % de l'ensemble des personnes interrogées et ceux d'Europe et d'Amérique du Nord 17 %.

**Tableau 2.** Personnes interrogées par pays et régions

Top 10 des pays	Nombre de personnes interrogées	Pourcentage des personnes interrogées
Mexique	43,206	73.9
Ukraine	9,220	15.8
Arabie Saoudite	1,641	2.8
Koweït	948	1.6
Nicaragua	917	1.6
Brésil	360	0.6
Afrique du Sud	358	0.6
Pérou	179	0.3
Arménie	119	0.2
Philippines	87	0.2
ODD <sup>1</sup> régions		
Asie centrale et méridionale	88	0.2
Asie de l'Est et du Sud-Est	332	0.6
Europe et Amérique du Nord	9,641	16.5
Amérique latine et Caraïbes	44,792	76.9
Afrique du Nord et Asie occidentale	2,888	5.0
Océanie	45	0.1
Afrique sub-saharienne	494	0.8

Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280). Division des statistiques des Nations Unies, <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/regional-groups/>

1. Division de la statistique des Nations Unies, <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/regional-groups/>

Pour remédier au déséquilibre des taux de réponse, les résultats de l'enquête ont été pondérés sur la base des données disponibles sur la population du corps enseignant dans le monde. Cela a permis de réduire la surreprésentation des réponses de pays comme le Mexique et l'Ukraine.

Les personnes interrogées pour l'enquête ont été autosélectionnées, ce qui signifie qu'elles étaient plus susceptibles d'avoir un intérêt préexistant pour les thèmes de l'EDD et de l'ECM et d'être moins représentatives du corps enseignant en général. En outre, les enseignant(e)s ayant peu ou pas d'accès à un ordinateur ou à Internet n'auront pour la plupart pas pu participer à l'enquête.

Les résultats doivent donc être compris comme étant basés sur les réponses du personnel enseignant qui a participé à l'enquête. Le terme « personnel enseignant et enseignant(e)s » utilisé pour présenter les résultats quantitatifs dans la suite de ce rapport doit être compris comme « enseignant(e)s ayant répondu à l'enquête ».

Malgré ces limites, l'étude fournit un aperçu unique et précieux de la perception qu'ont les enseignant(e)s de leur aptitude à enseigner l'EDD et l'ECM, du soutien qu'ils reçoivent et des ressources dont ils ont besoin.

Le Tableau 3 donne un bref aperçu de certaines des principales caractéristiques de base des personnes interrogées.

**Tableau 3.** Caractéristiques des personnes interrogées

	Caractéristique	Nombre de personnes interrogées	Pourcentage
<b>Le genre</b>	Femme	35,801	61
	Homme	22,461	39
	Autre	6	0
	Je ne préfère pas répondre	11	0
<b>Niveau d'études enseigné</b>	Primaire	26,296	45
	Secondaire inférieur	18,137	31
	Secondaire supérieur	13,847	24
<b>Années d'expérience dans l'enseignement</b>	Moins de 1 an	1,020	2
	1 à 5 ans	7,244	12
	6–10 ans	9,791	17
	11–20 ans	19,098	33
	21–30 ans	14,098	24
	Plus de 30 ans	7,029	12
<b>Emplacement</b>	Urbain (ville ou grande ville avec plus de 10 000 personnes)	41,723	72
	Rural (ville ou village avec moins de 10 000 personnes)	16,557	28

Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).



CALENDAR YEAR

1	11	21	31	41	51	61	71	81	91
2	12	22	32	42	52	62	72	82	92
3	13	23	33	43	53	63	73	83	93
4	14	24	34	44	54	64	74	84	94
5	15	25	35	45	55	65	75	85	95
6	16	26	36	46	56	66	76	86	96
7	17	27	37	47	57	67	77	87	97
8	18	28	38	48	58	68	78	88	98
9	19	29	39	49	59	69	79	89	99
0	20	30	40	50	60	70	80	90	100

स्वच्छता दीप केन्द्र  
कानपुर महानगर  
जिला-हापुड (उ.प्र.)  
सं. 753500



## 3. Conclusions générales

### 3.1 Motivation et conscience du problème : Le personnel enseignant veut-il enseigner l'EDD et l'ECM ?

Pour réaliser le potentiel transformateur de l'EDD et de l'ECM, les trois dimensions de l'apprentissage - cognitive, socio-émotionnelle et comportementale - doivent être intégrées à tous les niveaux d'enseignement et au sein de chaque niveau, dans les domaines pertinents (UNESCO, 2020). Le personnel enseignant doit se sentir confiant et préparé à enseigner les trois dimensions d'une manière adaptée au contexte et à l'âge. L'UNESCO (2020) suggère que le fait de se concentrer de manière disproportionnée sur l'apprentissage cognitif ou de n'aborder les trois dimensions qu'à certains niveaux d'enseignement peut nuire au développement d'un ensemble holistique de compétences, d'attitudes et de comportements favorisant le développement durable chez les élèves. Cependant, l'examen le plus récent de l'UNESCO (2021) indique que, si les élèves sont souvent informés sur le changement climatique et d'autres questions environnementales, le développement des compétences socio-émotionnelles et comportementales nécessaires pour agir sur les questions environnementales et climatiques est moins souvent ciblé et prioritaire.

Pour que l'EDD et l'ECM soient intégrées de manière globale dans l'enseignement scolaire et prises en compte

dans la politique éducative, le personnel enseignant doit être conscient de l'importance d'enseigner et d'apprendre l'EDD et l'ECM de manière holistique et doit être suffisamment motivé pour le faire. Les résultats de l'enquête auprès du personnel enseignant montrent que celui-ci est généralement conscient des enjeux liés à l'EDD et à l'ECM et engagé à les enseigner, mais que cela diffère en fonction de son expérience et des dimensions spécifiques de l'EDD et de l'ECM. Le manque de motivation peut constituer un obstacle à l'enseignement de l'EDD et de l'ECM, comme l'a fait remarquer un enseignant australien travaillant dans un établissement du secondaire supérieur, qui a déclaré que pour évaluer efficacement l'EDD et l'ECM, l'enseignant devait : « *Se soucier lui-même un minimum du développement durable ou de la citoyenneté mondiale.* »

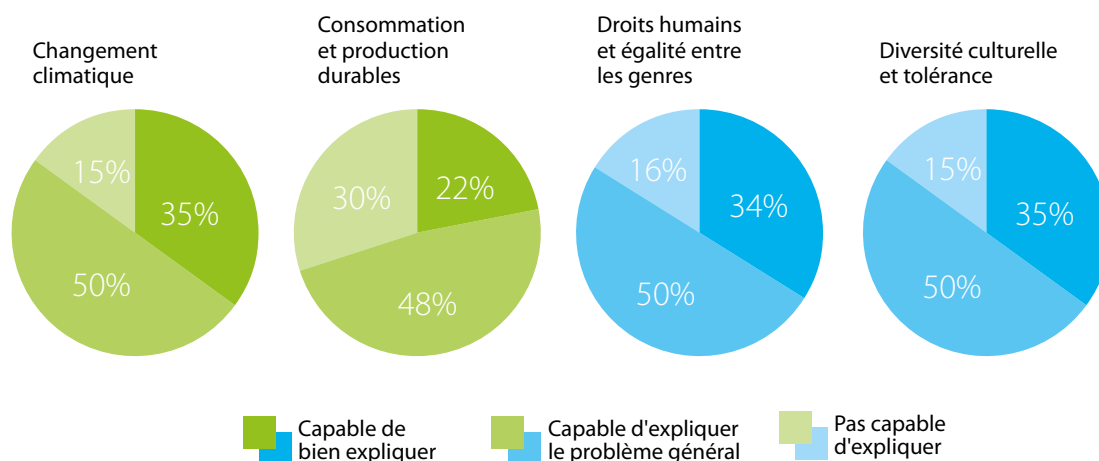


#### CONCLUSION N° 1

**En général, les personnes interrogées se sentent bien informées sur les quatre thèmes de l'EDD et de l'ECM. Cependant, le personnel enseignant se sent nettement moins bien informé et moins confiant pour enseigner la consommation et la production durables.**

La plupart des personnes interrogées se sentent informées des thèmes de l'EDD et de l'ECM, mais seul un tiers d'entre elles estiment pouvoir bien expliquer ces questions à leurs élèves. Le degré de confort diffère selon l'enjeu abordé (Figure 4).

**Figure 4.** Familiarité avec les différents thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

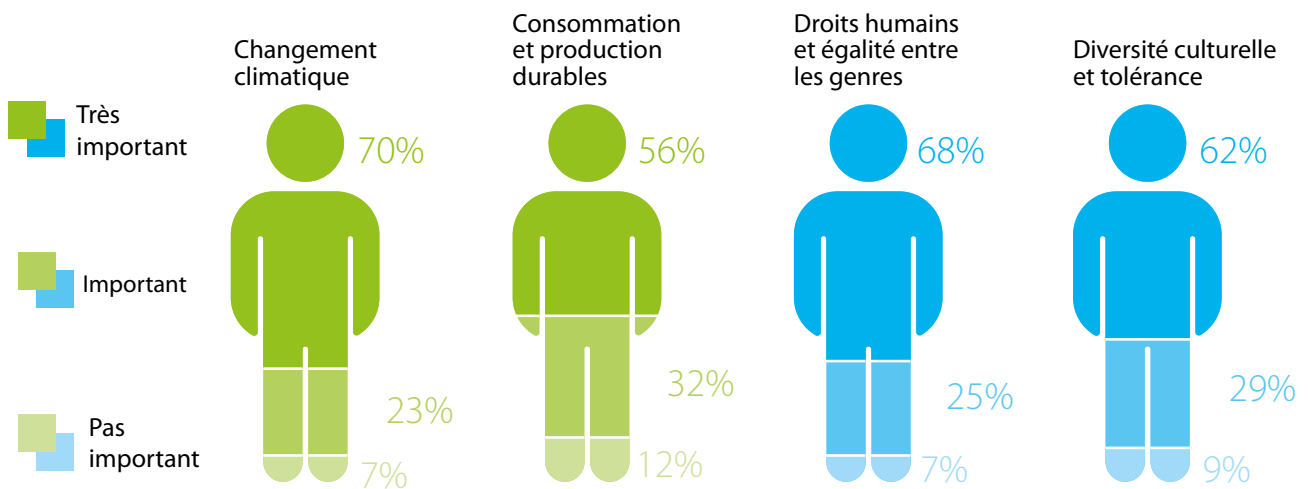
Le personnel enseignant est généralement conscient et confiant dans l'enseignement de la gravité du changement climatique (37 % peut bien l'expliquer). Toutefois, le personnel enseignant est un peu moins confiant lorsqu'il s'agit d'expliquer l'effet du changement climatique dans sa propre région ou localité (seul 32 % déclare pouvoir bien l'expliquer). Le personnel enseignant est également largement sensibilisé aux enjeux liés à la citoyenneté mondiale. Il se sent plus à l'aise pour enseigner la diversité culturelle (39 % peut bien l'expliquer) et l'égalité entre les genres (36 %) que pour parler de violations des droits humains (32 % connaît le sujet et peut bien l'expliquer) et de l'histoire du racisme et de la discrimination (31 %).

Les thèmes liés à l'impact du consumérisme sur le développement durable et la responsabilité sociale des entreprises sont moins maîtrisés par le personnel enseignant, et ceci se sent moins à l'aise pour les expliquer

à ses élèves. Soixante-dix-sept pour cent des personnes interrogées estiment pouvoir expliquer l'impact du consumérisme sur le développement durable, tandis que 63 % des personnes interrogées estiment pouvoir expliquer la responsabilité sociale des entreprises. Dix-huit pour cent et 29 %, respectivement, ne peuvent expliquer cette question.

Le nombre de personnes interrogées qui considèrent qu'il est très important de couvrir les sujets relatifs à la consommation et à la production durables est plus faible : seulement 55 % (en moyenne), contre 70 % qui conviennent que la gravité du changement climatique et ses effets sont très importants à enseigner (Figure 5). Nous pouvons supposer que moins le personnel enseignant est sensibilisé à la question, moins il pense qu'il est important de l'intégrer dans son enseignement.

**Figure 5.** Importance de l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).



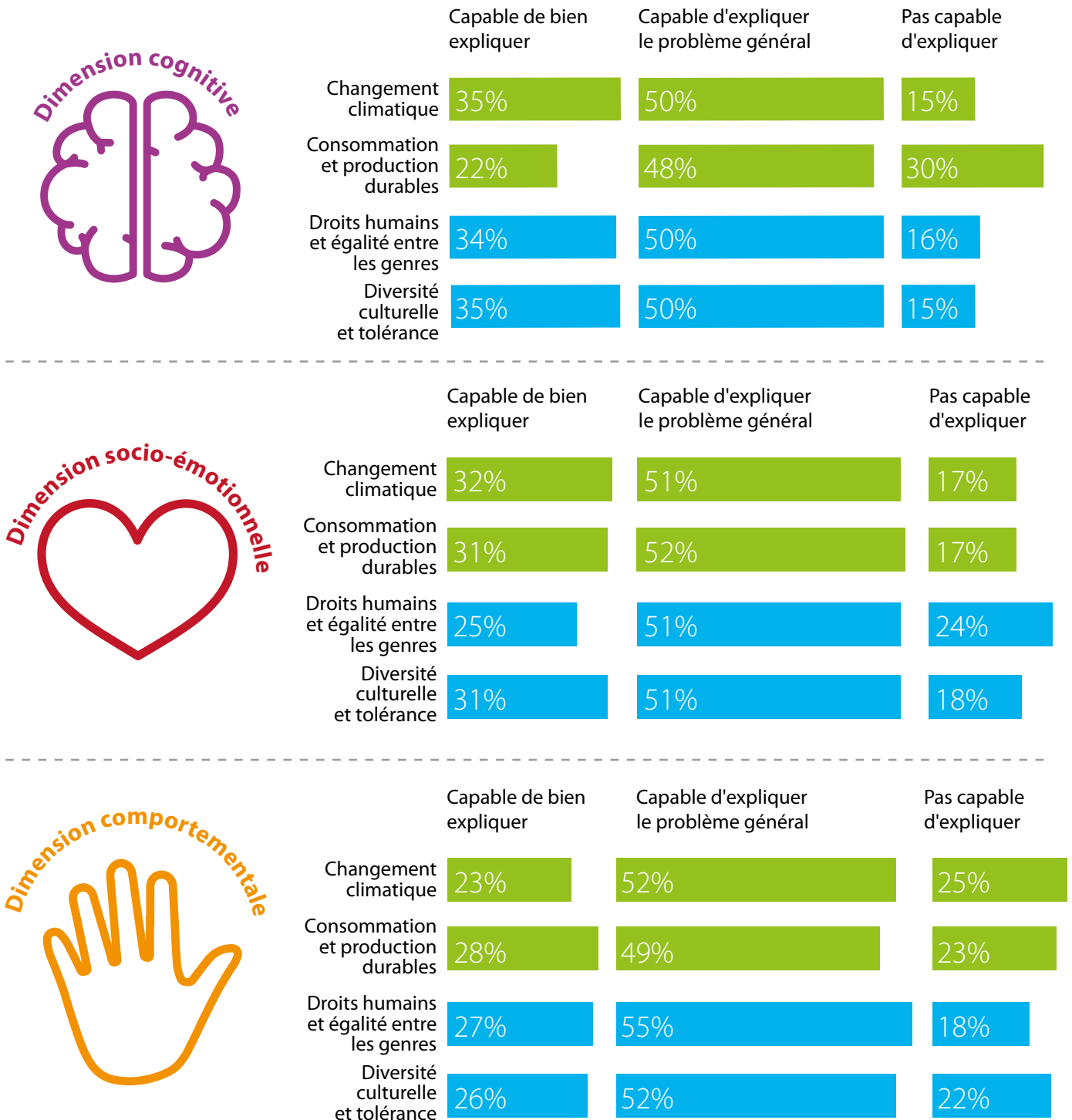
## CONCLUSION N° 2

**Le personnel enseignant se sent plus confiant dans l'enseignement des compétences cognitives, et moins confiant et informé sur l'apprentissage comportemental et les perspectives socio-émotionnelles, en particulier dans l'EDD.**

L'EDD et l'ECM visent à développer des compétences qui permettent aux individus de réfléchir à leurs propres actions, en tenant compte de leurs impacts sociaux, culturels, économiques et environnementaux actuels et futurs au niveau local et mondial, ainsi que de reconnaître et de remettre en question les relations de pouvoir et les inégalités existantes et historiques. Pour ce faire, les individus ont besoin non seulement de connaissances mais aussi de compétences pour comprendre, analyser et agir sur ces questions. Les enjeux environnementaux sont complexes et se retrouvent dans différents domaines, d'où l'importance d'apprendre à penser de manière systématique. Ils doivent posséder de bonnes capacités d'analyse et un esprit critique pour être en mesure d'évaluer l'état actuel, les évolutions passées et les trajectoires futures de l'environnement, ainsi que d'identifier les fausses informations. Pour visualiser un avenir durable et être en mesure d'ajuster cette image au fil du temps, une compétence d'anticipation ou de réflexion sur l'avenir est nécessaire. Enfin, les apprenant(e)s doivent être en mesure d'initier des actions, de jouer un rôle dans la promotion du développement durable, de s'engager, de coopérer et de communiquer efficacement avec les autres, et de permettre aux autres d'agir - ce qui nécessite de solides compétences interpersonnelles (voir par exemple Brundiers et al., 2020).

Les données de l'enquête montrent toutefois que le personnel enseignant doit accorder plus d'attention aux dimensions d'apprentissage socio-émotionnel et comportemental de l'EDD et de l'ECM. Peu d'enseignant(e)s se sentent bien informé(e)s et confiant(e)s dans l'enseignement des compétences socio-émotionnelles par rapport à la dimension des connaissances. En moyenne, plus d'un tiers du personnel enseignant a déclaré se sentir capable d'enseigner correctement les dimensions cognitives du changement climatique, de la diversité culturelle et de la tolérance, des droit humains et de l'égalité des genres, mais seulement environ un quart du personnel enseignant se sent capable d'enseigner les dimensions comportementales (Figure 6). La consommation et la production durables constituent une exception : le personnel enseignant a déclaré être plus à l'aise avec l'enseignement des dimensions socio-émotionnelles (un peu moins d'un tiers) et moins à l'aise avec l'enseignement de la dimension cognitive (seulement un cinquième environ).

**Figure 6.** Familiarité avec les dimensions cognitives, socio-émotionnelles et comportementales des thèmes de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

De même, une proportion significativement plus faible de personnes interrogées se sent bien informée et confiante pour expliquer le type d'actions (dimension comportementale) nécessaires pour aborder les enjeux mondiaux liés à l'EDD et à l'ECM. Par exemple, seules 25 % des personnes interrogées estiment pouvoir expliquer en détail comment se préparer aux catastrophes naturelles et 22 % comment réduire son empreinte carbone. Il est intéressant de noter qu'une proportion élevée du personnel enseignant a déclaré être capable d'enseigner et d'expliquer comment vivre de manière durable (41 %) ; toutefois, la notion de comportement durable peut limiter pour certaines personnes à trier des déchets et recycler. Il est important d'aider les communautés éducatives à enseigner les moyens d'assurer la durabilité environnementale autrement que par le recyclage et de développer des visions et des politiques holistiques visant à renforcer l'agencement et l'action vers des communautés durables et inclusives.

Le personnel enseignant a déclaré se sentir plus positif et plus confiant dans la promotion d'actions et de comportements liés à la protection des droits humains et à la remise en question des stéréotypes de genre - mais néanmoins, peu d'enseignant(e)s se sentent confiant(e)s dans l'enseignement de comportements et se contentent de fournir des informations à ce sujet. Malgré cela, la plupart du corps enseignant estime qu'il est important d'enseigner tous ces comportements et compétences.

« **En tant qu'enseignants, nous devons aider nos élèves à adopter des comportements qui leur permettent de mener une vie saine... Nous devons leur apprendre à prendre soin de l'environnement par des actions concrètes en dehors de l'école** »

– Un enseignant en école primaire, Mexique

Le personnel enseignant du secondaire se sent plus confiant et informé pour intégrer les trois dimensions de l'apprentissage dans ses pratiques pédagogiques que le personnel enseignant du primaire, un résultat qui va dans le sens d'autres études (voir par exemple UNESCO, 2021a). Cela peut s'expliquer par le fait que le personnel enseignant du secondaire a des connaissances thématiques plus spécialisées, ainsi qu'un plus grand nombre d'opportunités de formation ciblées (Section 3.3). Les enseignants de l'école primaire sont beaucoup plus susceptibles que ceux de l'école secondaire de déclarer qu'ils sont convaincus de

l'urgence et de l'importance d'enseigner l'EDD et l'ECM, mais ils se sentent en même temps moins confiants pour le faire.

Les personnes interrogées sont, en général, conscientes de l'importance de développer des compétences transversales clés associées à la promotion du développement durable et de la citoyenneté responsable. En moyenne, 70 à 75 % des personnes interrogées pensent qu'il est très important de développer l'esprit critique, la résolution de problèmes, la prise de décision responsable, la coopération et la collaboration, la communication, la créativité et l'empathie. Des compétences telles que l'initiation aux médias et à la maîtrise de l'information, la culture scientifique, l'anticipation, la régulation émotionnelle et la compassion étaient moins prioritaires parmi les personnes interrogées, mais la majorité d'entre elles (50-60 %) ont indiqué qu'il s'agissait également de compétences importantes à enseigner dans le cadre du développement durable et de la citoyenneté mondiale.

« **Il est important d'avoir un esprit critique et d'être capable de trier les informations sur Internet pour rechercher des informations sur un sujet donné ainsi que de communiquer par écrit ou à l'oral pour synthétiser des informations croisées.** »

– Une enseignante de la France



## CONCLUSION N° 3

**Le personnel enseignant est intéressé par l'apprentissage des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM et par le développement de matériel pédagogique pour enseigner ces thèmes.**

Quatre-vingt-un pour cent des personnes interrogées souhaitent continuer à se former sur les thèmes de l'EDD et de l'ECM, ce qui indique une envie d'apprentissage qui n'est actuellement pas satisfaite. Les personnes interrogées expriment le désir de bénéficier d'opportunités de développement professionnel en lien avec ces thèmes, mais bien que beaucoup d'entre elles déclarent que des opportunités d'apprentissage sont disponibles, relativement peu d'entre elles déclarent s'être effectivement engagées dans une démarche de

développement professionnel. Le 28 % des personnes interrogées ont déclaré être dans une démarche de développement professionnel continu sur la responsabilité sociale des entreprises (le plus faible) et 41 % sur l'enseignement adapté à la culture (le plus élevé). Toutefois, entre 51 % (sur la responsabilité sociale des entreprises) et 71 % (sur les questions de genre) ont déclaré que des possibilités d'apprentissage étaient disponibles sur les thèmes liés à l'EDD et à l'ECM. L'écart entre le désir affirmé du personnel enseignant d'en savoir plus et sa faible participation à des formations peut s'expliquer par le fait qu'il n'avait pas accès à ces opportunités de développement professionnel par le passé mais qu'elles sont désormais plus disponibles. Il est possible aussi que bien que le développement professionnel en EDD et en ECM soit disponible, le personnel enseignant n'a pas encore profité de ces opportunités. Dans ce dernier cas, des facteurs autres que le manque de motivation peuvent entrer en jeu, tels que les coûts, l'accès ou le manque de temps ou d'incitations à s'engager dans ces activités d'apprentissage, ce qui peut décourager le personnel enseignant de poursuivre leur développement professionnel sur ces sujets (voir Section 3.3).

De même, le personnel enseignant se dit très intéressé par la création de matériel pédagogique pour l'EDD et l'ECM, 49 % d'entre eux et elles indiquant qu'ils ne participent pas actuellement à l'élaboration de matériel pédagogique mais qu'ils aimeraient le faire, et 51 % indiquant qu'ils ne développent pas actuellement de programmes pour leurs disciplines en matière d'EDD et d'ECM mais qu'ils aimeraient le faire. Le personnel enseignant de toutes les régions et de toutes les cohortes d'expérience interrogé a fait part de son intérêt pour ces sujets et de sa volonté de continuer à apprendre et à développer des matériels pédagogiques connexes pour améliorer son enseignement de l'EDD et de l'ECM.



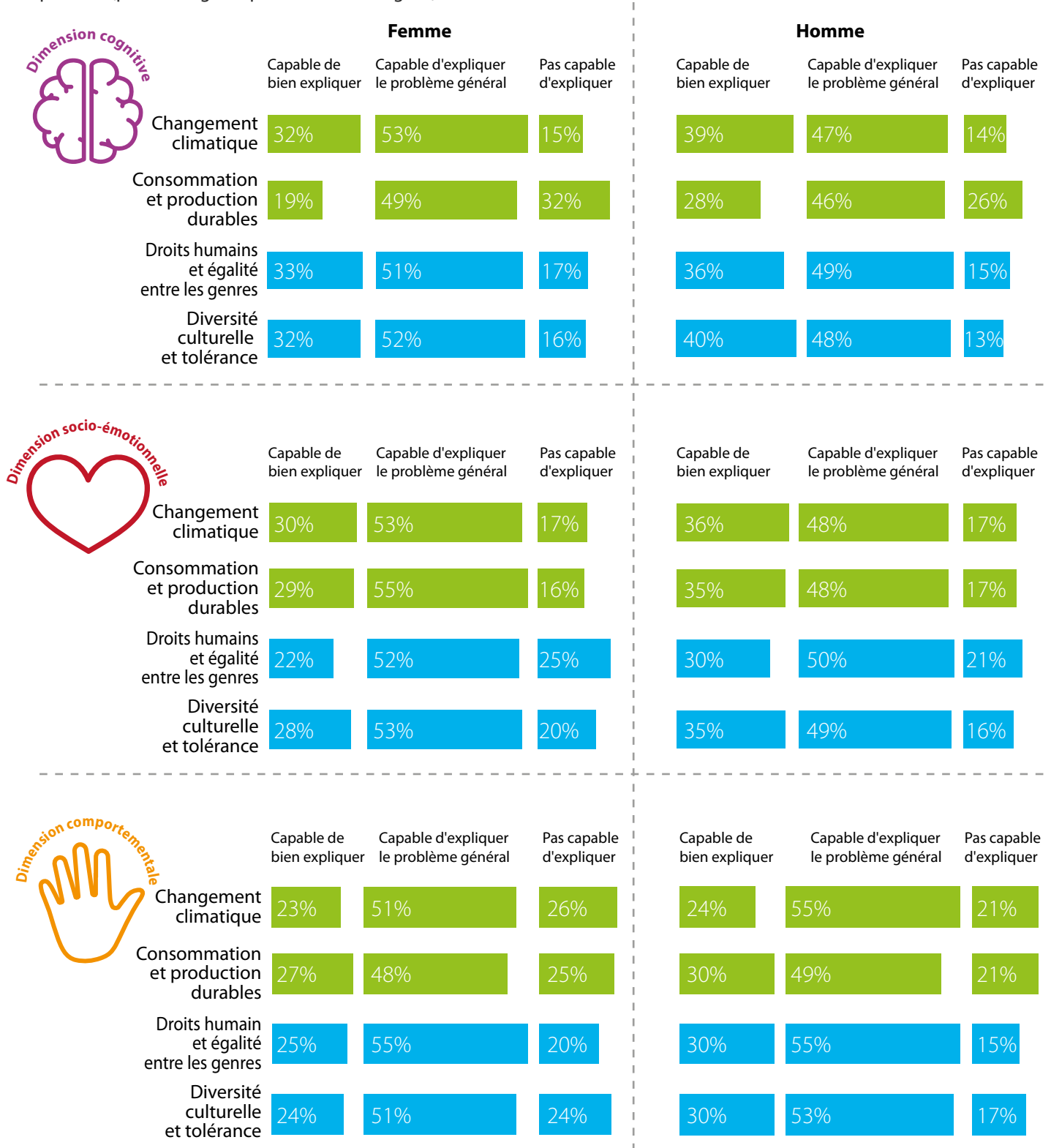
## CONCLUSION N° 4

**La prise de conscience de l'importance et de l'urgence d'enseigner les questions en lien avec l'EDD et l'ECM augmente avec l'âge et l'expérience, mais cette prise de conscience ne se traduit pas nécessairement par davantage d'enseignement dans la pratique.**

La part du personnel enseignant qui pense que les enjeux mondiaux liés à l'EDD et à l'ECM ne sont pas importants diminue avec l'âge. Il en va de même en ce qui concerne les années d'expérience : plus le personnel enseignant est expérimenté et plus il est diplômé, moins il est susceptible d'avoir des croyances négatives sur les enjeux mondiaux. De même, ceux et celles qui ont plus d'expérience et de diplômes se disent plus confiant(e)s et plus conscient(e)s de l'importance d'intégrer ces questions dans les pratiques de classe.

Les enseignants sont légèrement plus nombreux à se déclarer confiants et capables d'expliquer les quatre thèmes liés aux dimensions cognitives, socio-émotionnelles et comportementales de l'apprentissage (Figure 7). Les enseignantes sont légèrement plus nombreuses à indiquer que la plupart des domaines de connaissances et des compétences sont très importants à intégrer dans l'enseignement, mais elles sont légèrement moins confiantes que les hommes à cet égard. Il convient toutefois de faire preuve de prudence dans l'analyse de ce résultat, car des niveaux de confiance élevés ne se traduisent pas nécessairement par de bonnes pratiques d'enseignement ou des méthodes d'enseignement efficaces. Par exemple, lorsqu'on interroge le personnel enseignant sur ses pratiques et actions personnelles, il est moins nombreux à déclarer qu'il s'engage lui-même, ces questions sont généralement importantes (par exemple, seul 38 % parle activement de modes de vie durables et les encourage, et seul 33 % lit des histoires sur les différents groupes ethniques de son pays). On ne peut donc pas supposer que les membres du personnel enseignant qui pensent que ces sujets sont importants les enseignent réellement.

**Figure 7.** Familiarité avec les différents domaines de connaissance selon les différentes dimensions de l'apprentissage, par sexe (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Hommes n=22 457, Femmes n=35 796).

## 3.2 Compétences : Les enseignants sont-ils capables d'enseigner l'EDD et l'ECM ?

Pour forger la conscience, les compétences et les comportements des apprenant(e)s, le personnel enseignant a besoin d'un savoir-faire pédagogique qu'il peut utiliser en classe, à l'école, en collaboration avec les élèves et l'ensemble de la communauté pédagogique, via l'enseignement et potentiellement via l'évaluation (UNESCO, 2020). Passer de la connaissance à l'action sur les enjeux de développement durable et de citoyenneté mondiale est un défi et ne repose pas uniquement sur la motivation ou l'intérêt. Cela ne découle pas non plus automatiquement de l'acquisition de connaissances sur l'importance de la question (Kollmuss & Agyeman, 2002). Cette section analyse donc les compétences du personnel enseignant en matière d'enseignement de l'EDD et de l'ECM, en s'appuyant sur les preuves de ses pratiques en classe et de sa formation.



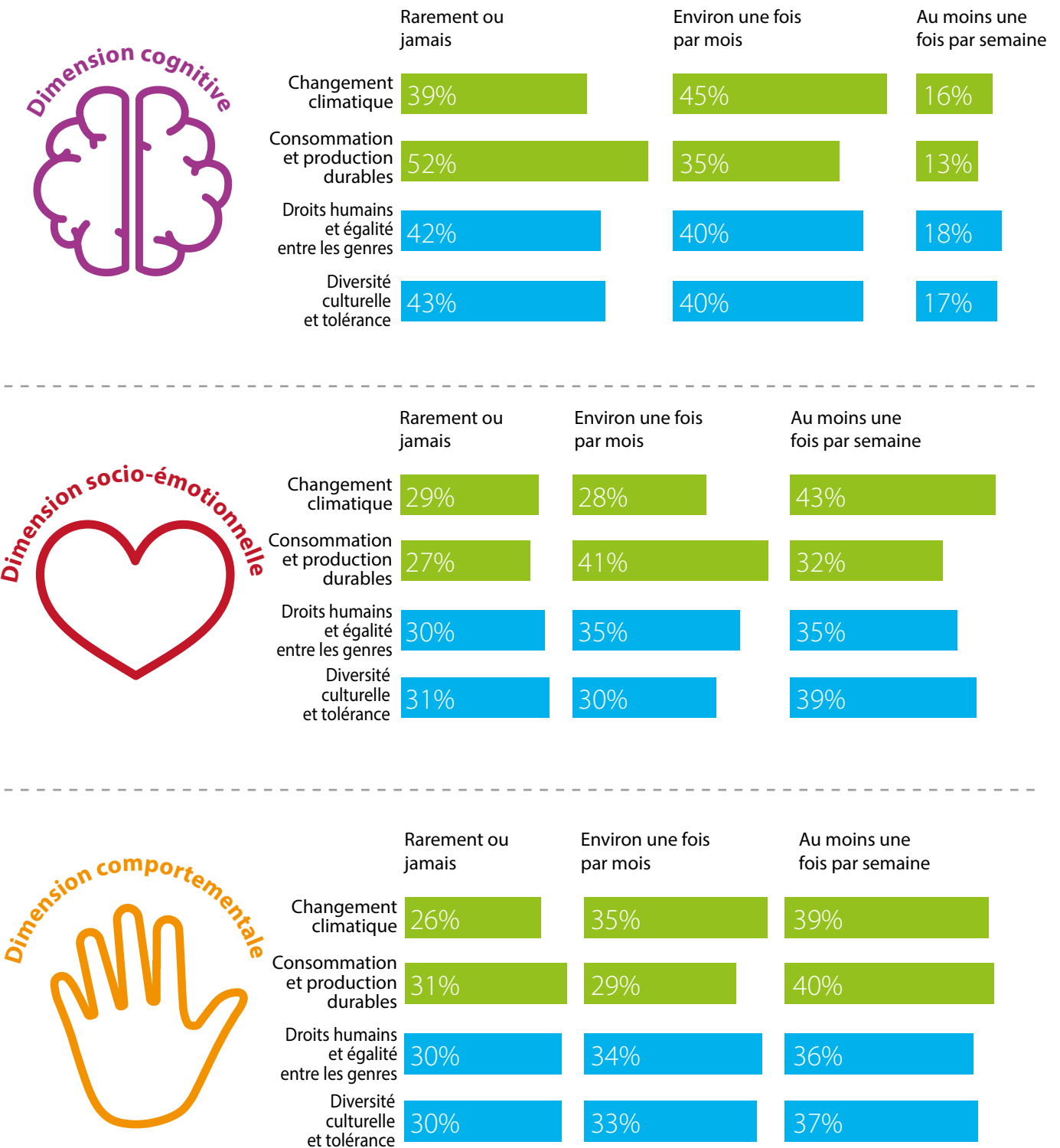
### CONCLUSION N° 5

**La consommation et la production durables sont les thèmes les moins couramment enseignés, principalement parce que le personnel enseignant ne dispose pas des connaissances et des compétences nécessaires pour l'enseigner.**

Les personnes interrogées enseignent peu la consommation et la production durables, du moins dans la dimension cognitive de l'apprentissage. Environ 50 % des personnes interrogées enseignent rarement ou n'enseignent jamais la responsabilité sociale des entreprises ou l'impact du consumérisme sur le développement durable, alors qu'environ 40 % enseignent rarement ou n'enseignent jamais les trois autres thèmes. Les différences sont beaucoup moins marquées entre les thèmes de l'EDD et de l'ECM dans les deux autres dimensions de l'apprentissage, où environ 30 % du personnel enseignant déclare ne jamais enseigner ou enseigner rarement les aspects socio-émotionnels ou comportementaux (Figure 8).



**Figure 8.** Fréquence de l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM selon les différentes dimensions de l'apprentissage (pourcentage de personnes interrogées)

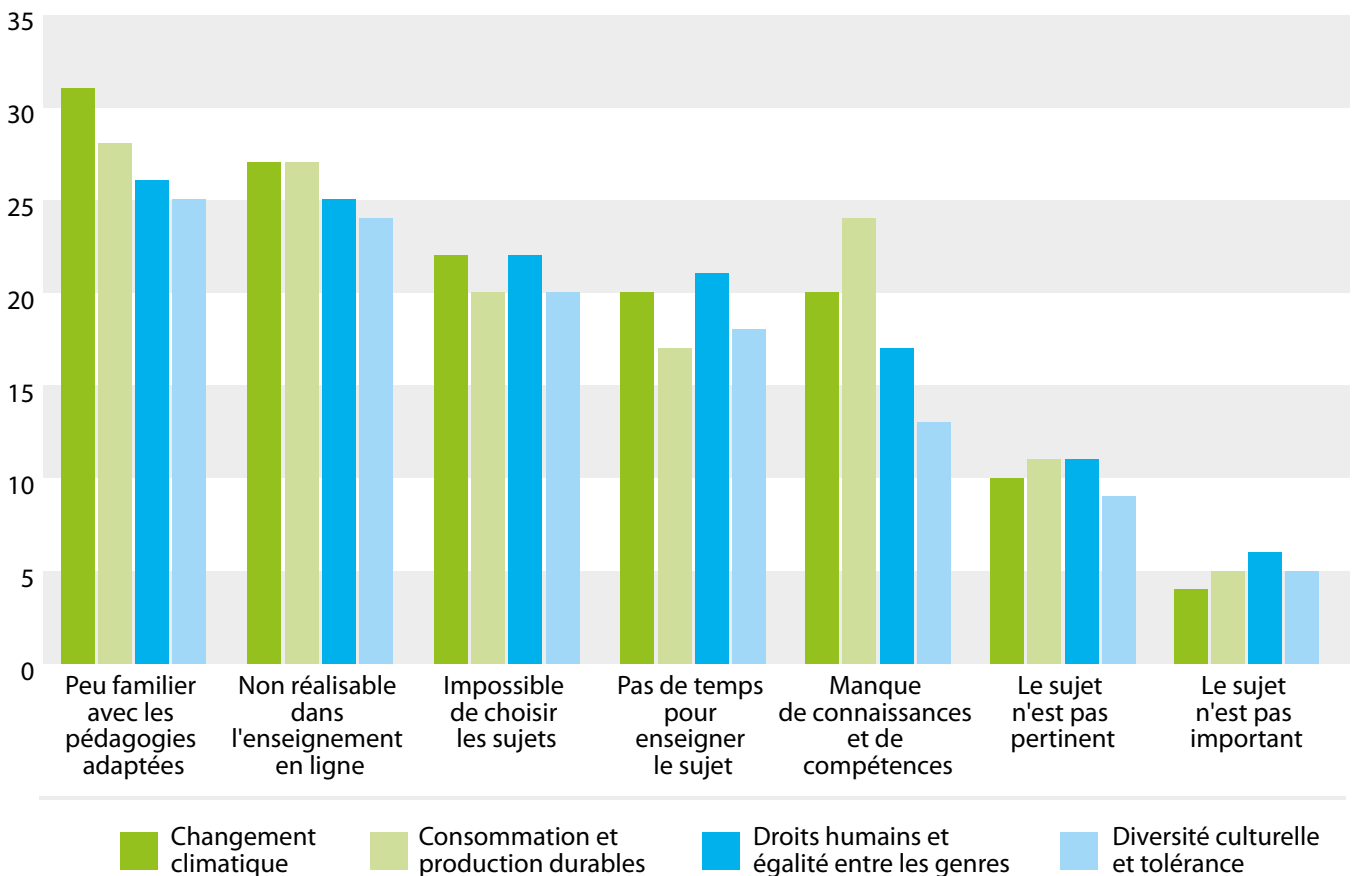


Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

Environ la moitié des personnes interrogées ont indiqué qu'elles rencontraient des difficultés à enseigner chacun des quatre thèmes de l'EDD et de l'ECM, allant de 56 % pour la consommation et la production durables à 46 % pour la diversité culturelle et la tolérance. La raison la plus courante (pour entre 25 et 31 % des personnes interrogées) était le manque de familiarité avec les pédagogies appropriées (Figure 9). Entre 24 et 27 % des personnes interrogées ont indiqué que les approches

pédagogiques qu'ils aimeraient utiliser pour enseigner les sujets de l'EDD et de l'ECM ne sont pas réalisables dans le cadre d'un enseignement en ligne ou à distance lié à la fermeture des écoles pendant la pandémie de COVID-19. Près de 24 % des personnes interrogées ont indiqué qu'ils ne disposaient pas des connaissances et des compétences nécessaires pour enseigner la consommation et la production durables dans leurs classes, contre 13 % pour la diversité culturelle et la tolérance.

**Figure 9.** Difficultés rencontrées dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage de personnes interrogées déclarant rencontrer des difficultés)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Changeement climatique n=28 004, Consommation et production durables n=30 665, Droit humains et égalité entre les genres n=27 229, Diversité culturelle et tolérance n=26 610).

**CONCLUSION N° 6**

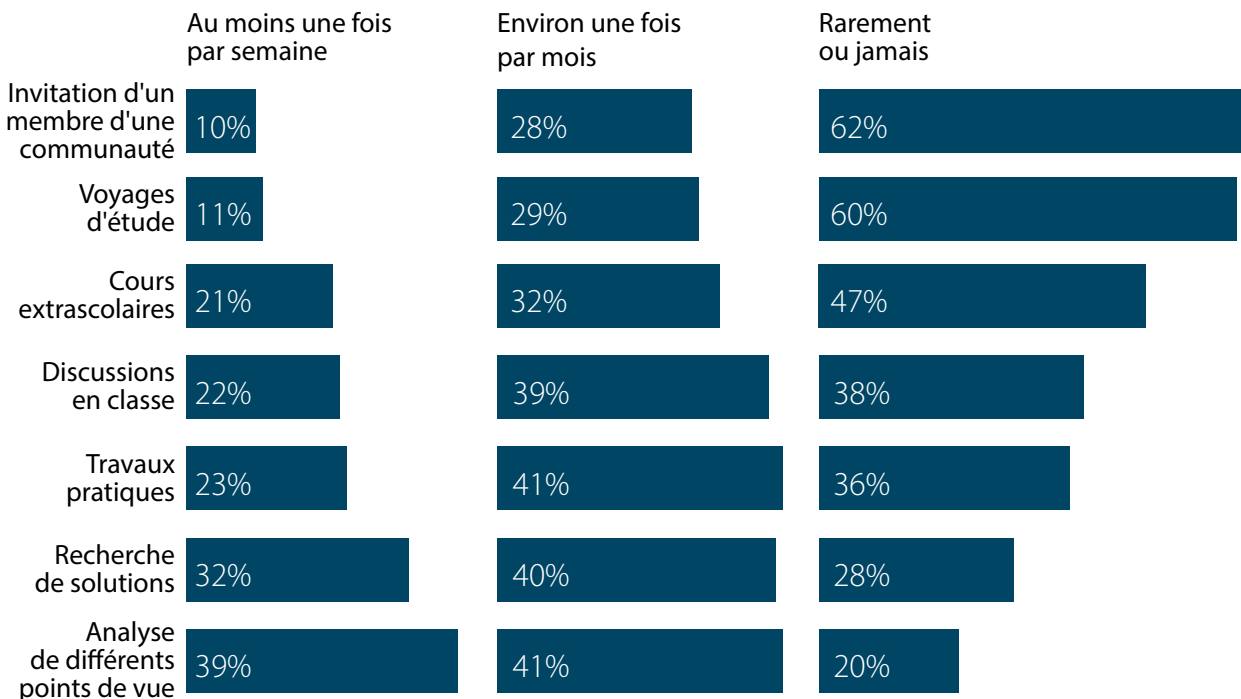
**Les méthodes d'enseignement qui nécessitent moins de ressources tangibles de la part du personnel enseignant a tendance à être plus couramment utilisées.**

Le personnel enseignant utilise moins des méthodes qui nécessitent des ressources tangibles telles que du temps et des financements (Figure 10). Les personnes interrogées ont plus souvent utilisé des méthodes d'enseignement consistant à encourager ou à donner des devoirs, et moins utilisé les méthodes consistant à organiser des cours extrascolaires, à inviter un membre de la communauté à diriger un cours ou à emmener les élèves en dehors de l'école. Ces activités consomment à la fois du temps et des ressources financières, auxquelles le personnel enseignant

a généralement un accès limité. Environ 60 % des personnes interrogées ont indiqué qu'elles n'emmenaient jamais ou qu'elles emmenaient rarement leur classe en excursion ou qu'elles invitaient rarement des membres de la communauté à l'école. Seul 10 % environ pratique l'une ou l'autre activité de manière régulière (c'est-à-dire au moins une fois par semaine).

Deux facteurs doivent être pris en compte pour interpréter ces résultats. Tout d'abord, la pandémie de COVID-19 a touché de manière significative tous les secteurs de l'éducation et a eu pour conséquence d'isoler et de confiner le personnel enseignant et les élèves du monde entier chez eux, en raison des mesures de confinement et des pratiques de distanciation sociale (Bari et al., 2021). Deuxièmement, le personnel enseignant des différentes régions et des différents pays a des niveaux d'accès aux ressources très différents, puisque les dépenses totales par élève et par an diffèrent largement entre les pays et entre les écoles (OCDE, 2020).

**Figure 10.** Fréquence d'utilisation des différentes activités lors de l'enseignement du développement durable et de la citoyenneté mondiale (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

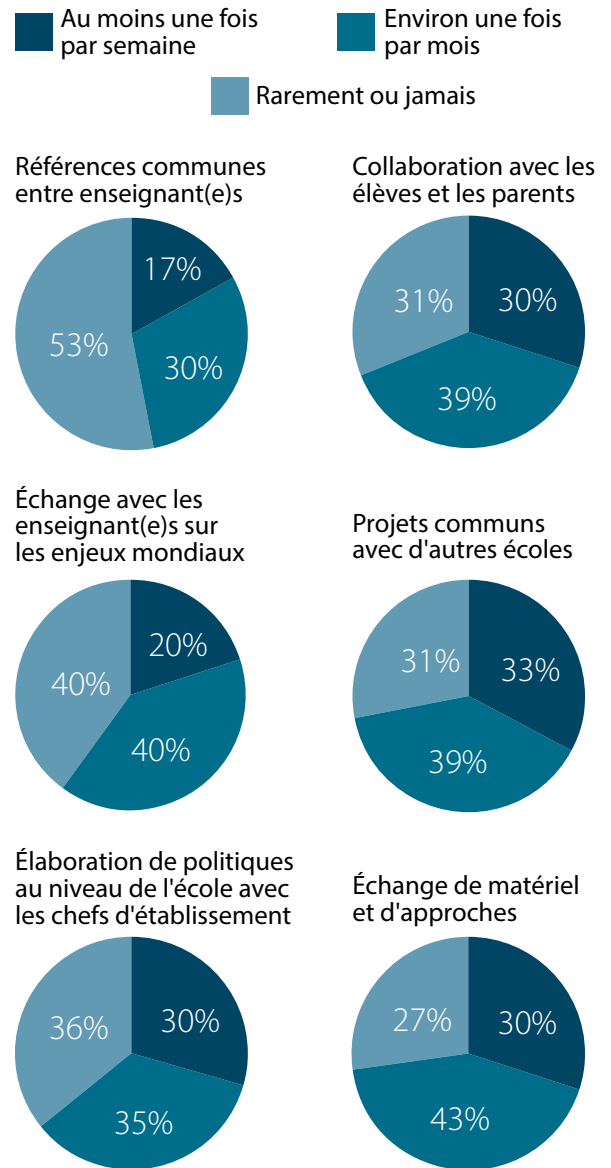


## CONCLUSION N° 7

### Le personnel enseignant collabore davantage sur les approches et les projets que sur les normes.

Les personnes interrogées coopèrent le plus souvent au sein de réseaux internes constitués d'autres enseignant(e)s de leur école, d'élèves et de parents (Figure 11). Environ 30 % des personnes interrogées collaborent avec les élèves, les parents et les autres enseignant(e)s de leur établissement ou échange du matériel pédagogique et des méthodes d'enseignement avec leurs collègues au moins une fois par semaine. Une proportion similaire travaille avec la direction d'établissement pour développer la politique scolaire. Seuls 20 % d'entre eux discutent chaque semaine avec d'autres enseignant(e)s de l'intégration des questions mondiales dans les différentes disciplines. Cependant, dans toutes les régions, plus de la moitié des personnes interrogées ne travaillent jamais ou travaillent rarement avec d'autres enseignant(e)s pour garantir des normes communes en matière d'EDD et d'ECM et seulement un sixième le font chaque semaine.

**Figure 11.** Fréquence des pratiques collaboratives au niveau de l'école (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).



## CONCLUSION N° 8

**Près de 40 % des personnes interrogées rencontrent des difficultés importantes pour évaluer la capacité des élèves à agir conformément aux principes de l'EDD et de l'ECM.**

L'inclusion de l'EDD et de l'ECM dans les systèmes d'évaluation nationaux est un moyen de s'assurer que l'apprentissage est mesuré et d'évaluer l'efficacité des méthodes d'enseignement (UNESCO, 2018b). Toutefois, les recherches sur l'EDD et l'ECM ne permettent pas de déterminer dans quelle mesure l'évaluation - en particulier l'évaluation fondée sur des tests et standardisée - mesure avec précision les résultats d'apprentissage liés à l'EDD et à l'ECM ou est bénéfique pour faire progresser l'EDD et l'ECM de manière efficace. Étant donné que les tests standardisés se concentrent souvent sur les connaissances du contenu, ils peuvent contribuer à faire progresser les connaissances dans l'enseignement de l'EDD et de l'ECM.

Faisant écho à cette recherche, les personnes interrogées ont indiqué que l'évaluation des résultats d'apprentissage des élèves en matière d'EDD et d'ECM était généralement plus difficile que l'enseignement de ces sujets. Certaines ont souligné que l'évaluation des compétences est plus difficile que celle des connaissances :

« **L'évaluation des connaissances sur ces sujets n'est pas difficile ; nous pouvons demander aux élèves de rédiger des essais ou de participer à des discussions orales. Il est plus difficile d'évaluer s'ils ont réellement acquis les compétences de vie liées à ces sujets. Ont-ils acquis les compétences nécessaires pour adopter des habitudes et les appliquer à leur vie ?** »

– Une enseignante d'Équateur

« **Je pense qu'un cadre clair et direct des compétences liées à la citoyenneté mondiale serait utile pour que je puisse les intégrer ou les prendre en compte dans mes évaluations.** »

– Un enseignant du Brésil



## CONCLUSION N° 9

**Plus d'un tiers des personnes interrogées ne disposent pas d'outils ou de lignes directrices pour évaluer les sujets interdisciplinaires.**

L'EDD et l'ECM sont souvent pratiques, enseignées de manière interdisciplinaire et dispensées en étroite collaboration avec de nombreuses parties prenantes. Il est donc difficile d'appliquer des méthodes d'évaluation régulières (Yarime & Tanaka, 2012). La conception d'outils plus flexibles, authentiques et ouverts est coûteuse, et ces outils nécessitent que le personnel enseignant ait une compétence élevée en matière d'évaluation afin d'interpréter les résultats (Dumčius et al., 2020).

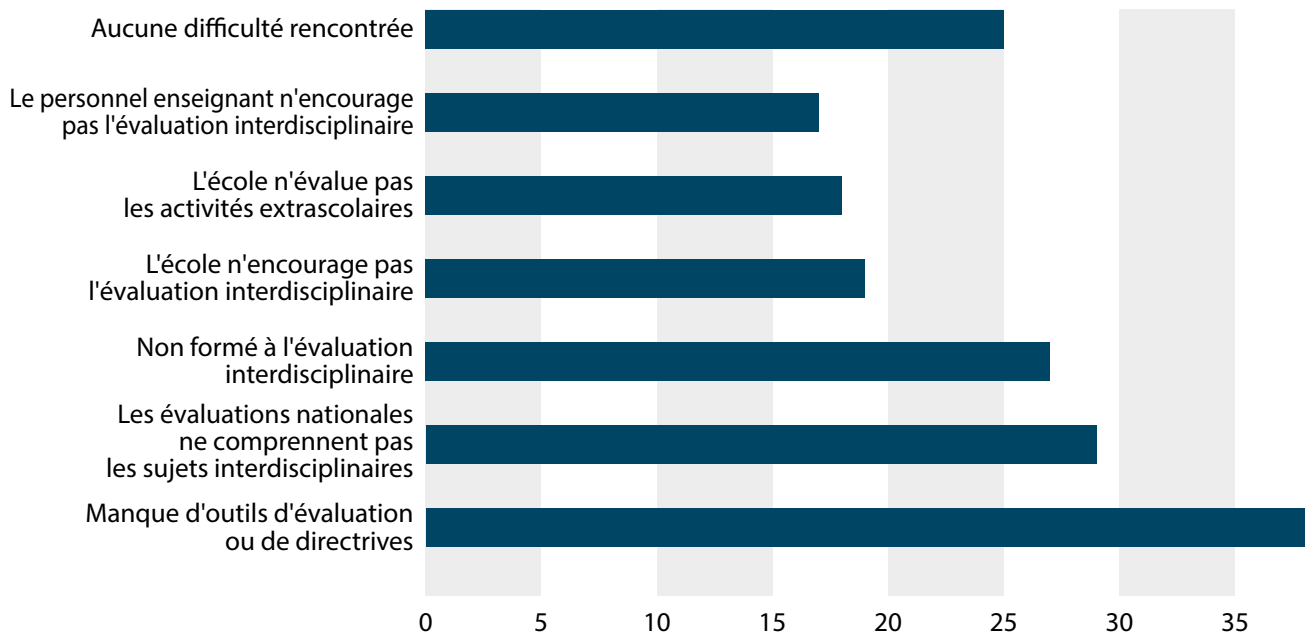
Plus d'un tiers des personnes interrogées ont indiqué qu'elles rencontrent des difficultés lorsqu'elles évaluent des sujets interdisciplinaires. Le problème le plus courant est le manque d'outils d'évaluation ou de directives sur la manière d'évaluer les sujets interdisciplinaires (Figure 12). Lorsqu'on leur a demandé quelles étaient les mesures incitatives, les initiatives et les politiques nécessaires pour que le personnel enseignant enseigne l'EDD et l'ECM, certaines personnes ont commenté le besoin de soutien et de formation pour l'enseignement interdisciplinaire :

« **Je me sens moi-même très confiante pour enseigner sur le changement climatique, mais j'apprécierais des directives plus réglementées concernant l'enseignement interdisciplinaire sur ce sujet.** »

– Une enseignante de la Suède

« **[Nous avons besoin de] davantage d'approches interdisciplinaires, de cours et de formations pour les enseignants, ainsi que de la participation du ministère et du jury d'examen.** »

– Une enseignante de Trinité-et-Tobago

**Figure 12.** Difficultés rencontrées lors de l'évaluation de sujets interdisciplinaires (pourcentage de personnes interrogées)

Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).



## CONCLUSION N° 10

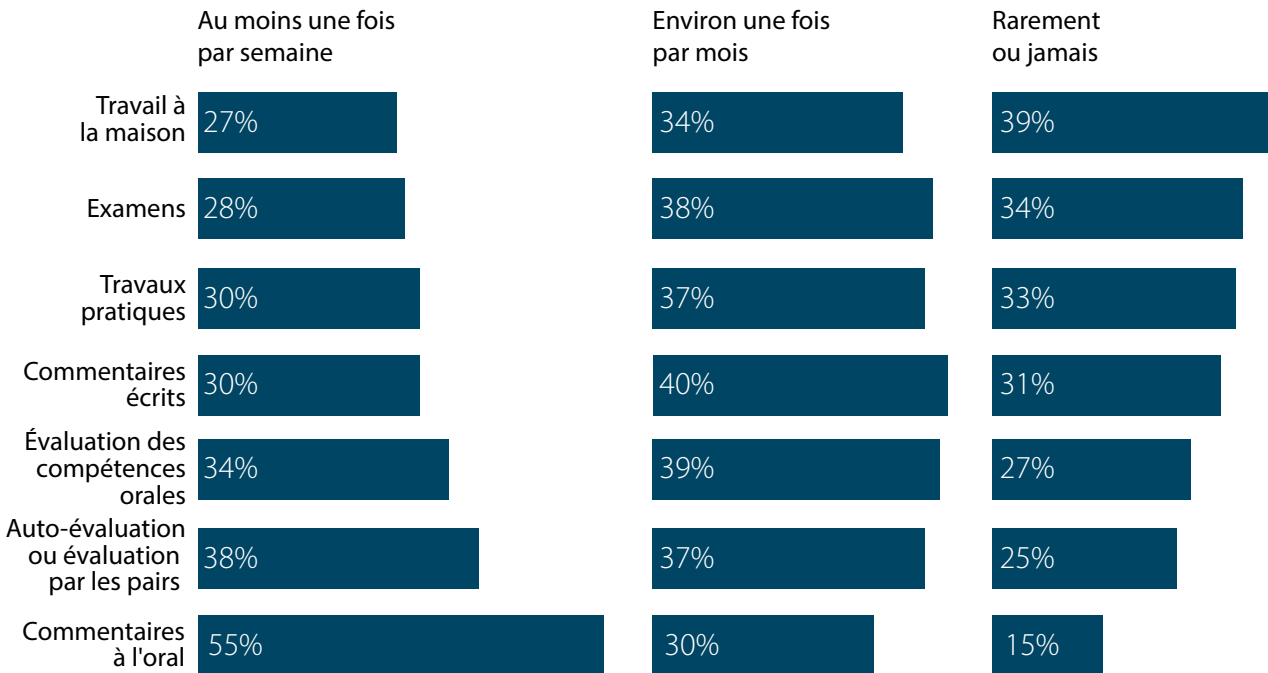
### Le personnel enseignant va au-delà des méthodes d'évaluation traditionnelles en EDD et en ECM.

Les recherches indiquent que le personnel enseignant utilise un large éventail d'approches dans l'évaluation de l'EDD et de l'ECM, y compris certains types d'évaluation sophistiqués visant à saisir un plus large éventail de connaissances et de compétences intégrées (Dumčius et al., 2020). Les données de l'enquête le confirment, en montrant que les méthodes d'évaluation traditionnelles sont le moins souvent utilisées. Près de 40 % des personnes interrogées ont indiqué qu'elles ne donnaient jamais ou que rarement à leurs élèves des devoirs liés aux enjeux mondiaux et nationaux liés à la discipline de l'enseignant(e) (Figure 13). Environ un tiers d'entre eux n'organisent que rarement ou jamais d'examen ou de travaux pratiques. Le commentaire à oral est l'approche d'évaluation la plus courante, utilisée par 55 % des personnes interrogées sur une base hebdomadaire.

« J'ai demandé à mes élèves de prendre des photos de leur consommation quotidienne afin d'évaluer les avantages et les inconvénients de leurs habitudes, puis nous avons eu une leçon au cours de laquelle nous avons parlé des habitudes qui peuvent les aider à changer leur consommation »

– Un enseignant du Liban

**Figure 13.** Approches utilisées pour évaluer les thèmes relatifs au développement durable et à la citoyenneté mondiale (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).



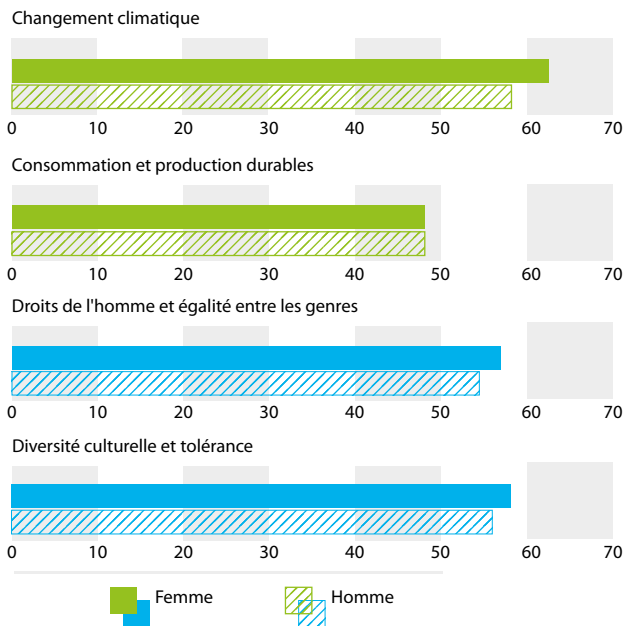
### CONCLUSION N° 11

**Les enseignantes enseignent plus fréquemment l'EDD et l'ECM et rencontrent moins de difficultés lorsqu'elles enseignent ces sujets.**

Les recherches suggèrent que le genre a un impact sur la durabilité et les comportements durables (Jucker & Mathar, 2015). Dans une certaine mesure, les données

de l'enquête le confirment. Les données suggèrent que les enseignantes enseignent les thèmes de l'EDD et de l'ECM un peu plus fréquemment que leurs homologues masculins. 63 % des femmes enseignent sur la gravité du changement climatique au moins une fois par mois, contre moins de 60 % des hommes. Les enseignantes ont légèrement plus tendance que leurs collègues masculins à enseigner différentes croyances culturelles, traditions, langues et droit humains (Figure 14).

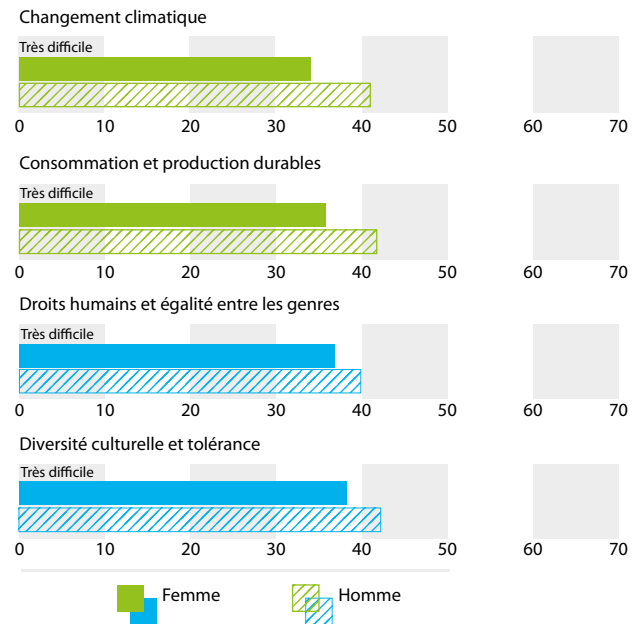
**Figure 14.** Enseignement de différents thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM au moins une fois par mois, par sexe (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Hommes n=22 457, Femmes n=35 796).

Les enseignantes déclarent rencontrer moins de difficultés que les enseignants pour enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM. Entre 35 et 40 % des enseignantes ont indiqué qu'elles n'étaient confrontées à aucun défi ou à des défis minimes, contre environ un tiers des enseignants. Cependant, une proportion similaire de femmes (35-40 %) et une proportion plus élevée d'hommes (environ 40 %) ont déclaré qu'il était très difficile d'enseigner ces sujets (Figure 15).

**Figure 15.** Personnel enseignant selon lequel il est très difficile d'enseigner l'EDD et l'ECM



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Hommes n=22 457, Femmes n=35 796).





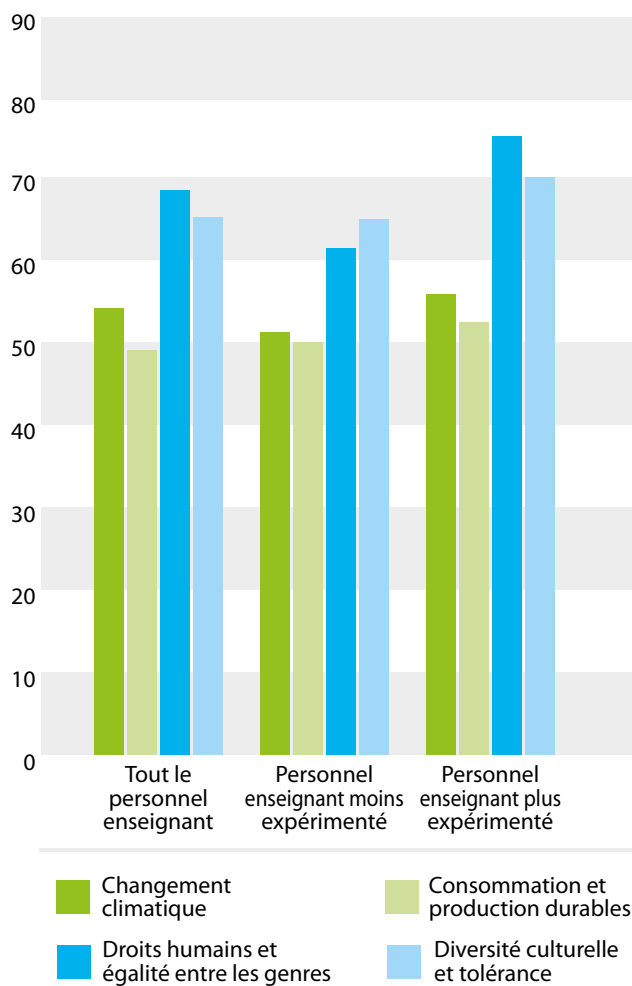
## CONCLUSION N° 12

**Le personnel enseignant indique que sa formation ne couvre pas suffisamment les thèmes liés à la consommation et la production durables et au changement climatique, mais le personnel enseignant plus qualifié et plus expérimenté se sent plus à l'aise pour enseigner ces thèmes.**

Le personnel enseignant a indiqué que les droit humains et la sensibilisation culturelle, la discrimination et les injustices connexes étaient les domaines dans lesquels il y avait le plus de possibilités d'apprentissage. Près de 70 % ont déclaré que l'apprentissage des droit humains était inclus soit dans leur formation initiale d'enseignant(e), soit dans leur formation professionnelle ultérieure. La sensibilisation culturelle, la discrimination et les injustices qui y sont liées ont été presque aussi bien traitées. Les femmes ont tendance à mieux se souvenir des questions qui ont été abordées dans leurs programmes de formation que les hommes (Figure 16).

Toutefois, seuls 44 % des enseignants ont déclaré avoir reçu une formation, avant ou pendant leur carrière, sur la responsabilité sociale des entreprises et environ 55 % ont reçu une formation sur le changement climatique et les modes de vie durables. Le personnel enseignant plus expérimenté avait plus souvent reçu une formation que les autres groupes. Trois quarts du personnel enseignant ayant plus de 20 ans d'expérience ont déclaré avoir reçu une formation sur les droit humains et l'égalité entre les genres et 70 % sur la diversité culturelle et la tolérance. Seuls 60 à 65 % du personnel enseignant ayant 10 ans d'expérience ou moins avait reçu une telle formation. Les différences étaient moins marquées en ce qui concerne la formation sur la consommation et la production durables et le changement climatique, mais le personnel enseignant le plus expérimenté a tout de même déclaré avoir reçu plus de formation que le moins expérimenté.

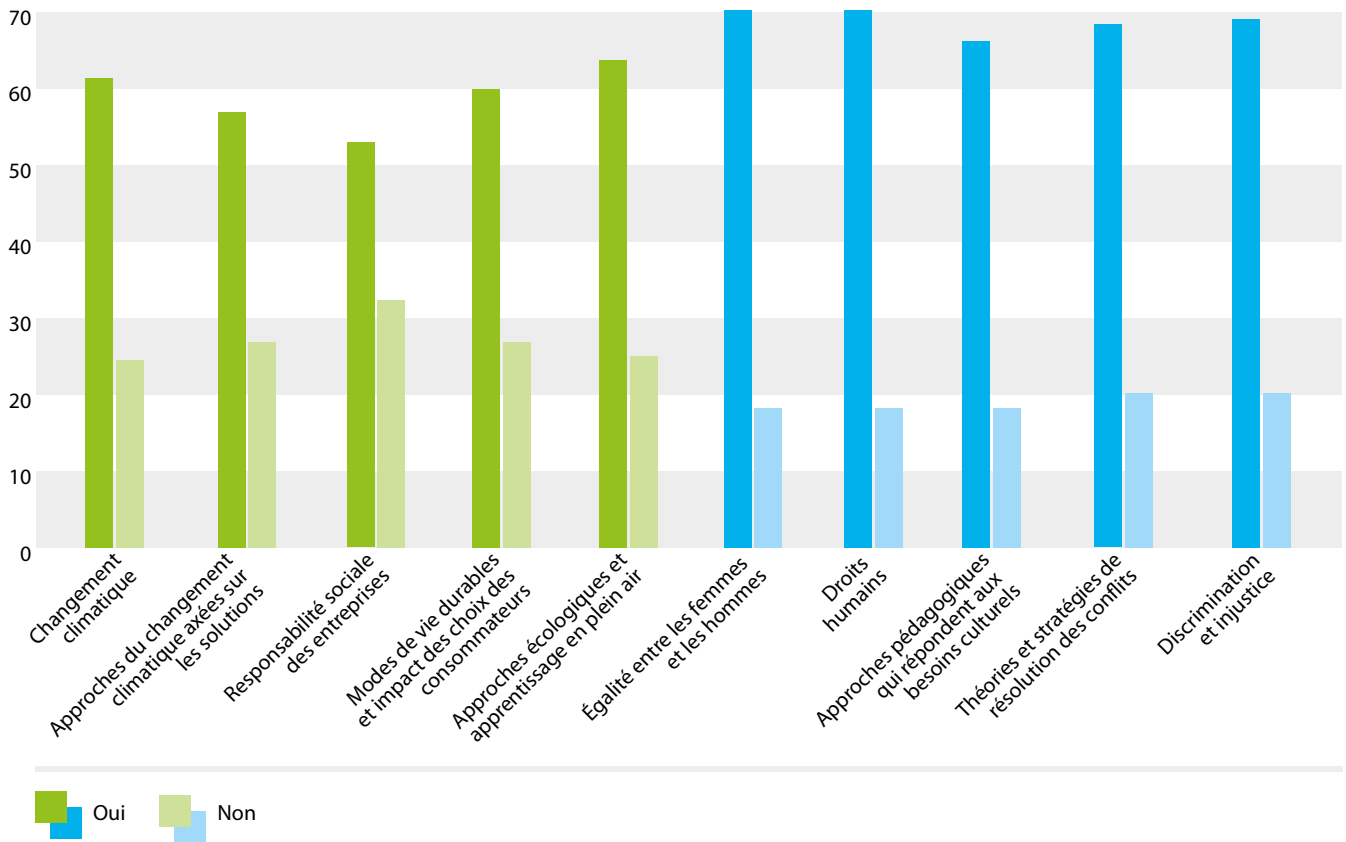
**Figure 16.** Formation du personnel enseignant aux thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM par années d'expérience (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (10 ans d'expérience ou moins n=18 043 ; 11-20 ans n=19 045 ; 21-30 ans n=14 055 ; plus de 30 ans n=7 025).

Les données sur les formations professionnelles en lien avec l'EDD et l'ECM montrent des tendances similaires à celles rapportées sur la formation initiale du personnel enseignant. Par ordre croissant, 52 % ont signalé la disponibilité d'une formation professionnelle continue sur la réglementation et la responsabilité des entreprises, 60 % sur le mode de vie durable, 62 % sur le changement climatique et les questions environnementales, et 70 % sur les questions relatives aux droit humains et à l'égalité entre les genres (Figure 17).

**Figure 17.** Possibilité de formation professionnelle continue dans certains domaines de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant.(n=58 280).

Le 47 % du personnel enseignant a déclaré n'avoir reçu aucune formation professionnelle liée à la responsabilité sociale des entreprises, que ce soit dans le cadre de leur formation initiale ou de leur développement professionnel continu. Cela suggère que le personnel enseignant en formation reçoit un enseignement sur le développement durable d'un point de vue personnel plutôt que systémique, axé sur la consommation individuelle plutôt que sur la distribution mondiale des biens, la nature des chaînes d'approvisionnement dans le commerce international et le soutien financier pour la gestion des déchets (par exemple, personne ne paie pour le captage du carbone émis par sa voiture).

Ce constat fait écho à des recherches qui ont mis en évidence une tension entre l'éducation globale visant à aider les individus à être compétitifs sur le marché du travail et celle visant à accroître la capacité des apprenant(e)s à participer à la société en tant que

citoyens (voir DiCicco, 2016, p. 6-7). Mettre l'accent sur le développement des compétences sur le lieu de travail pour justifier l'apprentissage global tend à éviter les sujets controversés qui nécessiteraient des changements massifs, tels que la distribution mondiale des biens et des services. Toute critique du système ne fait généralement pas partie de l'apprentissage des étudiants. On retrouve ce constat dans le commentaire d'un répondant d'un établissement secondaire supérieur international en Allemagne :

« En fait, c'est controversé, car le modèle économique des écoles internationales pourrait être menacé par les mesures nécessaires pour contrôler et réduire les émissions de gaz à effet de serre. Après tout, nos élèves parcourent de grandes distances pour venir à notre école et viennent de familles qui travaillent dans des entreprises internationales qui devraient toutes changer leurs modèles d'entreprise si

**nous voulons atteindre les objectifs définis par la science. Ainsi, ma plus grande difficulté dans l'enseignement de ce sujet est le sentiment que les changements dont nous avons vraiment besoin n'auront pas lieu, et qu'en sensibilisant à l'urgence de la situation, nous allons créer du stress et provoquer des conflits aux niveaux personnel et communautaire. Je pense que c'est la raison pour laquelle beaucoup refusent de reconnaître la difficulté de la situation. Pour cette raison, la formation à la compassion et à l'intelligence émotionnelle est cruciale, car les niveaux d'anxiété et de stress augmentent. »**

Le personnel enseignant expérimenté était généralement plus confiant dans sa capacité à enseigner le changement climatique que ce ayant moins d'expérience, ce qui suggère que des efforts répétés et itératifs pour enseigner le changement climatique améliorent la confiance dans l'enseignement du changement climatique au fil du temps.

### 3.3. Le personnel enseignant est-il soutenu dans l'enseignement de l'EDD et l'ECM ?

Pour créer un environnement dans lequel le personnel enseignant se sent soutenu et prêt à enseigner l'EDD et l'ECM, la contribution de nombreux acteurs différents est nécessaire, aux niveaux de l'école, de la communauté et du système. Toutefois, cette étude suggère que l'approche globale n'est adoptée que de manière limitée dans le monde. Les principaux obstacles à l'enseignement de l'EDD et de l'ECM sont le manque d'équipements et de technologies de base dans les écoles, ainsi que l'absence des thèmes liés à l'EDD et à l'ECM dans le programme scolaire. L'enquête a demandé au personnel enseignant dans quelle mesure il estime que les programmes et le contenu de l'enseignement couvrent les thèmes de l'EDD et de l'ECM ainsi que les aspects critiques et interdisciplinaires nécessaires à son enseignement.



#### CONCLUSION N° 13

**Selon le personnel enseignant, l'absence de l'EDD et de l'ECM dans les programmes scolaires constitue l'obstacle le plus important pour l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et à l'ECM.**

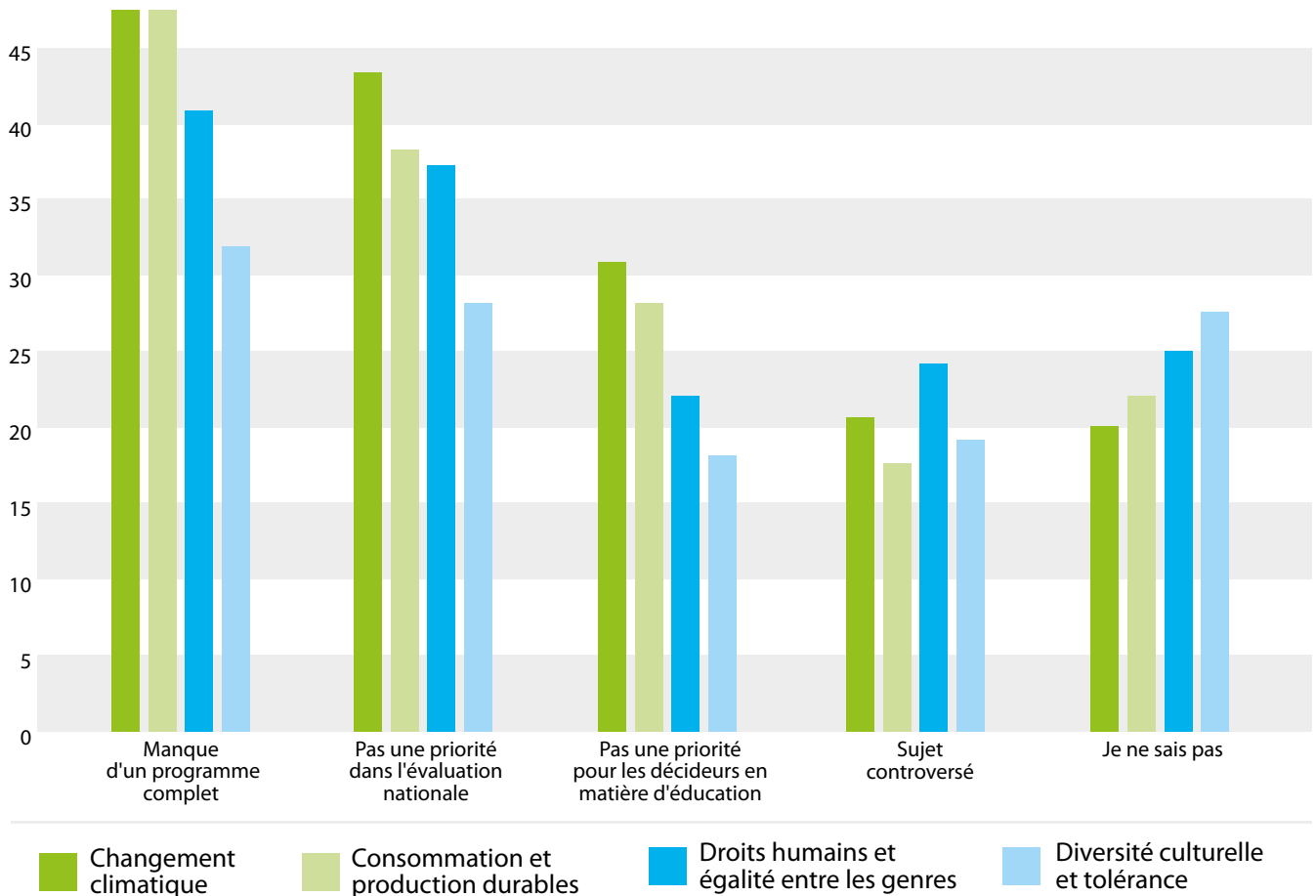
Les personnes interrogées estiment que les thèmes liés à l'ECM sont mieux intégrés dans les programmes d'études que les thèmes liés à l'EDD. Un cinquième des personnes interrogées indique que les sujets liés à l'EDD ne sont que peu couverts. Ces données font écho aux études comparatives qui constatent que 89 % des pays couvrent les thèmes de l'ECM dans leurs politiques éducatives, contre 51 % qui couvrent les thèmes de l'EDD (McEvoy, 2017). L'absence de programmes complets était l'obstacle le plus fréquemment signalé à l'enseignement des thèmes de l'EDD et de l'ECM, cité par entre un tiers et la moitié des personnes interrogées qui ont déclaré que l'enseignement de ces thèmes était difficile (Figure 18). Ensuite, la difficulté la plus citée était le manque de priorisation de l'EDD et de l'ECM dans l'évaluation nationale, qui, dans la plupart des pays, dépend aussi fortement du programme scolaire. Comme l'a dit un répondant en Indonésie :



**Il est recommandé de fournir des documents sur le développement durable et/ou la citoyenneté mondiale à tous les niveaux ainsi que d'intégrer ces thèmes à toutes les matières et de les normaliser dans le programme actuel »**

– Un enseignant d'Indonésie

**Figure 18.** Difficultés rencontrées dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage de personnes interrogées déclarant avoir rencontré des difficultés)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Changeement climatique n=28 004, Consommation et production durables n=30 665, Droit humains et égalité entre les genres n=27 229, Diversité culturelle et tolérance n=26 610).

La nature controversée du sujet a été signalée comme un obstacle à l'enseignement du changement climatique au niveau du système, un peu plus souvent qu'elle n'a été signalée comme un obstacle au niveau de l'école. Pour les autres domaines thématiques, la proportion de ceux qui ont indiqué que la « nature controversée » était un obstacle au niveau du système était plus ou moins la même que la proportion ayant indiqué qu'elle était un obstacle au niveau de l'école. Cela suggère que les personnes interrogées pensent que le changement climatique est moins bien accepté au niveau du système qu'au niveau de l'école - bien que même au niveau du système, la « nature controversée » n'est pas l'obstacle le plus fréquemment mentionné.



## CONCLUSION N° 14

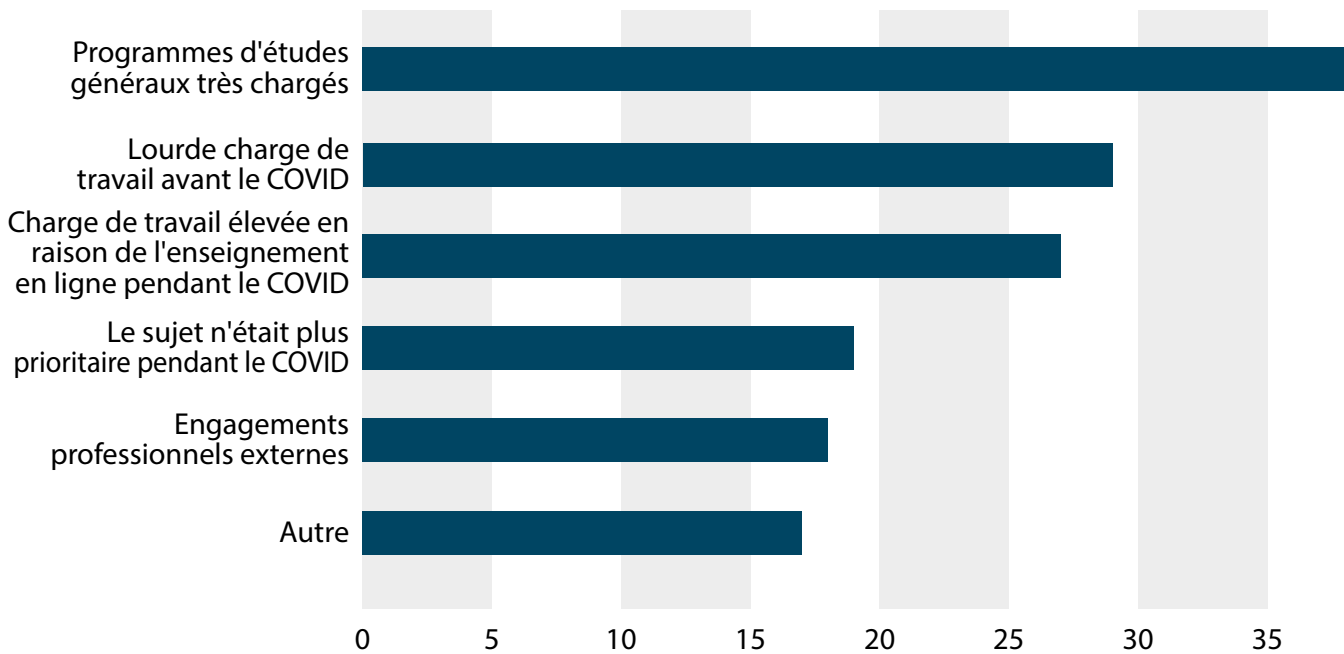
**Des programmes surchargés peuvent inhiber la capacité du personnel enseignant à enseigner l'EDD et l'ECM.**

Le personnel enseignant qui a déclaré être confronté à des obstacles dus à des contraintes de temps (environ 11 % de toutes les personnes interrogées) a indiqué que la principale raison était les programmes d'études surchargés par d'autres priorités (Figure 19). Il a également déclaré que leur charge de travail était trop élevée avant

la pandémie et/ou qu'elle avait augmenté pendant celle-ci. Étant donné que la majorité du personnel enseignant exprime le besoin d'une meilleure couverture des thèmes de l'EDD et de l'ECM dans les programmes, les

responsables de l'éducation qui réforment les programmes doivent inclure l'EDD et l'ECM sans augmenter la charge de travail des du personnel enseignant.

**Figure 19.** Causes du manque de temps du personnel enseignant. (pourcentage de personnes interrogées ayant signalé manquer de temps)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=6 476).



## CONCLUSION N° 15

**Le manque d'équipements et d'outils appropriés était l'obstacle le plus fréquemment signalé au niveau de l'école.**

Le personnel enseignant a été interrogé sur la mesure dans laquelle il était confronté à des obstacles au niveau de l'école qui entravent sa capacité à enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM. Le manque d'équipement et d'outils appropriés a été l'obstacle le plus fréquemment signalé au niveau de l'école, tandis que la résistance à l'enseignement du sujet en raison de sa nature controversée a été la moins fréquemment signalée (Figure 20). Ces données sont intéressantes, étant donné que la littérature et les médias soulignent fréquemment la nature controversée des sujets de l'EDD et de l'ECM. Il existe de nombreuses explications possibles à ce résultat. Par exemple, il est possible que

la résistance soit moins fréquente que ne l'indiquent les études, ou que les concepteurs de programmes et/ou le personnel enseignant ait tendance à choisir de traiter un contenu moins controversé. Ceci est confirmé par certains commentaires du personnel enseignant.

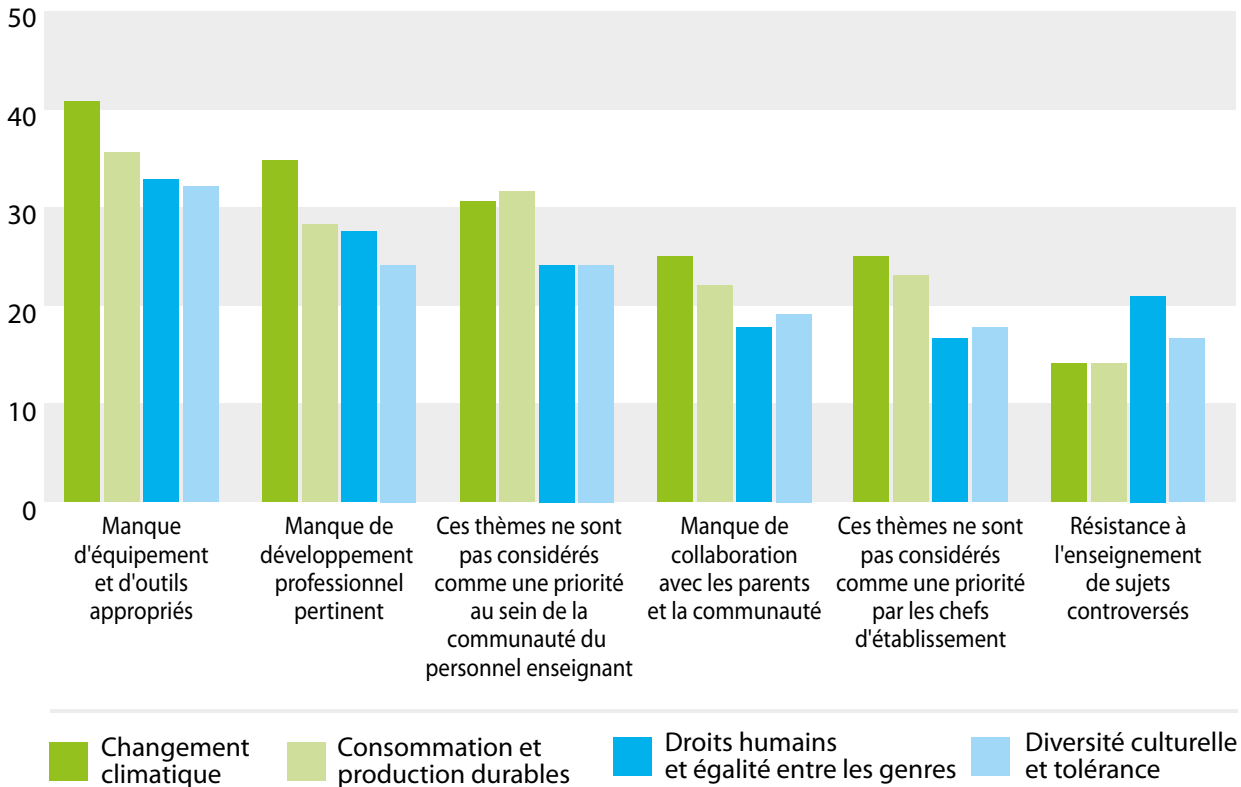
« Si les programmes scolaires étaient modifiés pour inclure des sujets sur les droits humains dans le programme, cela serait moins risqué, car aujourd'hui toute tentative de parler des droits humains dans les écoles du Zimbabwe est considérée comme une politisation de l'apprenant(e) par les responsables politiques de la communauté locale »

– Un enseignant du Zimbabwe

« Je ne peux pas enseigner ces sujets sans permission. »

– Un enseignant du Koweït

**Figure 20.** Obstacles rencontrés dans l'enseignement des thèmes relatifs à l'EDD et à l'ECM (pourcentage du personnel enseignant déclarant avoir rencontré des obstacles)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Changement climatique n=28 004, Consommation et production durables n=30 665, Droits humains et égalité entre les sexes n=27 229, Diversité culturelle et tolérance n=26 610).

**CONCLUSION N° 16**

**Peu d'enseignant(e)s disposent de ressources éducatives en matière d'EDD et d'ECM (contenu, matériel ou lignes directrices) pour enseigner de manière attrayante et innovante dans les trois dimensions de l'apprentissage.**

Seul un cinquième des personnes interrogées a déclaré disposer de ressources pédagogiques sur la manière d'enseigner les compétences qui favorisent la compréhension de l'EDD et de l'ECM par les élèves. Ils sont encore moins nombreux à déclarer disposer de matériel pour traiter de ces sujets de manière interconnectée et interdisciplinaire. Le moins de ressources dont disposent les personnes interrogées sont sur la consommation et la production durables. Le constat est le même dans

toutes les régions. Plusieurs personnes interrogées ont mentionné la nécessité de disposer de matériel pratique et concret, ainsi que de matériel gratuit et accessible en ligne. De nombreux enseignant(e)s souhaitaient une formation ainsi que du matériel, ce qui nous rappelle que la réforme des programmes et les nouveaux contenus éducatifs risquent d'être inefficaces si le personnel enseignant n'est pas guidé sur la manière d'utiliser les nouvelles ressources dans ses cours (Bursjö, 2014). Ce constat ressort également des commentaires du personnel enseignant sur les initiatives dont il a besoin :

« Suffisamment de manuels pour que les apprenants puissent les utiliser comme matériel de référence (...) Être formés plus fréquemment sur les questions de politique concernant ces sujets et sur le matériel disponible pouvant être utilisé comme référence »  
 – Une enseignante en établissement secondaire supérieur, Botswana

« Si le ministère de l'éducation fournissait à chaque école un manuel approuvé ou d'autres documents écrits sur chacun de ces sujets, l'enseignement serait normalisé et le contenu le serait également. »

– Une enseignante de Trinité-et-Tobago

« Le programme OSIG (orientation sexuelle et identité de genre) de la Colombie-Britannique est excellent. Je me sens bien soutenue. Il est important d'avoir du matériel pour les plus jeunes enfants (la plupart du matériel est plutôt destiné aux élèves de niveau intermédiaire et aux élèves du secondaire). »

– Une enseignante du Canada

« Des consignes communes et des outils d'évaluation reconnus au niveau national sur la façon d'aborder ces sujets dans ma matière (...) Une mise à jour plus régulière des programmes nationaux, y compris des matériels et des formations sur la manière d'intégrer ces sujets dans les différentes matières, par exemple, l'enseignement des langues. »

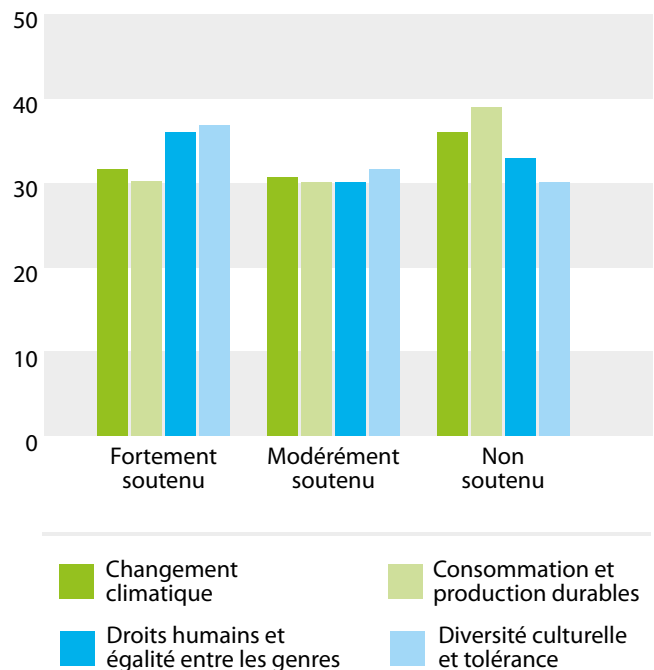
– Une enseignante de Slovénie

## CONCLUSION N° 17

**Les écoles, en particulier dans les zones rurales, ne soutiennent pas assez le personnel enseignant et ne lui fournissent pas assez de ressource pour l'aider à mettre en œuvre l'EDD et l'ECM de façon engageante et efficace.**

Entre 30 % et 40 % des personnes interrogées ne se sentent pas ou se sentent peu soutenues dans l'enseignement des thèmes liés à l'EDD et à l'ECM (Figure 21).

**Figure 21.** Ressenti du personnel enseignant en matière de soutien accordé pour l'enseignement de l'EDD et de l'ECM (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

L'enquête demandait aux personnes interrogées qui trouvaient particulièrement difficile d'enseigner l'EDD et l'ECM de signaler les principaux obstacles qu'ils rencontraient. Le manque d'équipement et d'outils est l'obstacle le plus fréquemment mentionné toutes régions confondues, et fréquemment commenté dans les questions ouvertes.

« Il faudrait que le gouvernement fournisse aux écoles du matériel, des outils et des jeux adaptés et modernes (notamment la connexion Internet) afin que le personnel enseignant puisse bénéficier d'un niveau d'éducation élevé » - Un enseignant des Philippines

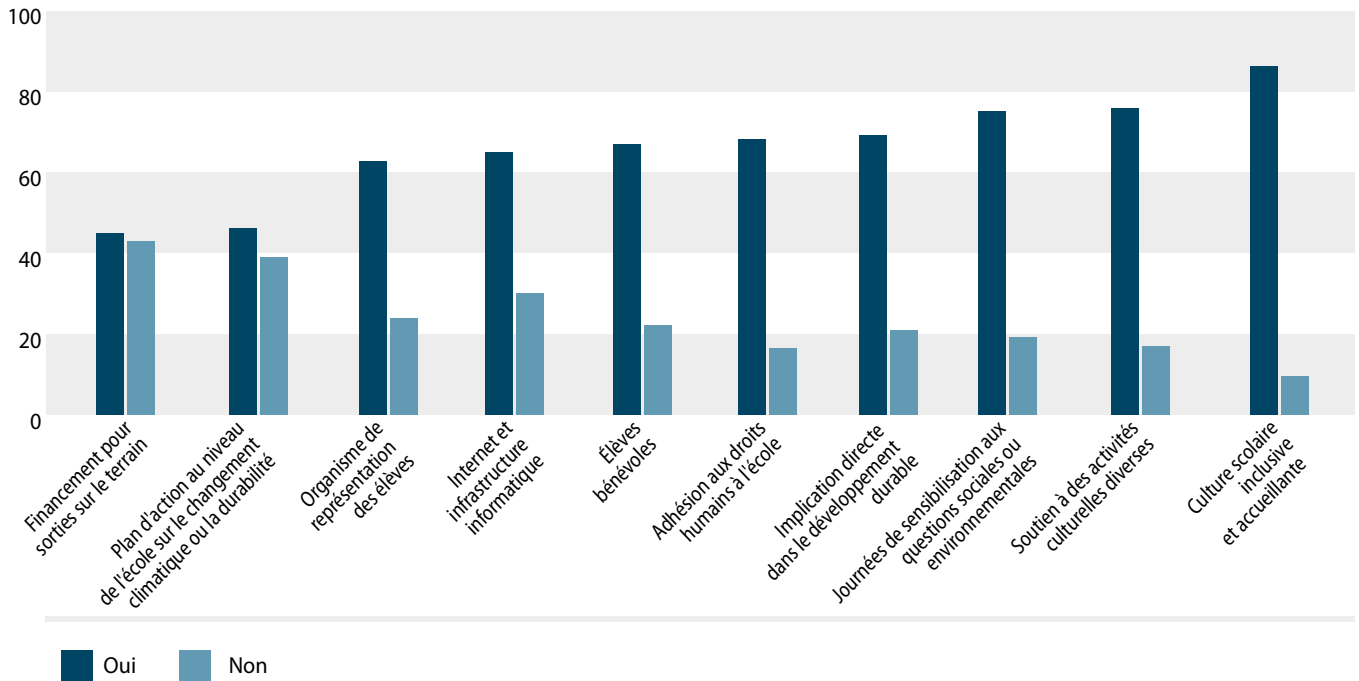
« Renforcer les bibliothèques scolaires. Renforcer le centre informatique de l'école. Renforcer les capacités par le biais d'ateliers et de formations. Fournir un soutien financier pour les formations en extérieur et le travail de terrain avec les élèves. »

– Un enseignant du Cameroun

Toutes régions confondues, environ 75 % des personnes interrogées indiquent que leur établissement organise des activités permettant aux élèves d'exprimer des identités culturelles diverses ou de participer à des journées de sensibilisation sur des questions sociales ou environnementales (Figure 22). Plus de 70 % d'entre eux indiquent que leur école prend clairement position

dans ses politiques sur le respect des droit humains, par exemple par la non-discrimination, la transparence et la responsabilité. Toutefois, seulement 45 % des personnes interrogées déclarent que leur école dispose d'un plan d'action sur le changement climatique ou le développement durable ou qu'elle dispose de fonds pour des excursions scolaires.

**Figure 22.** Activités et équipement disponibles à l'école (pourcentage de personnes interrogées)



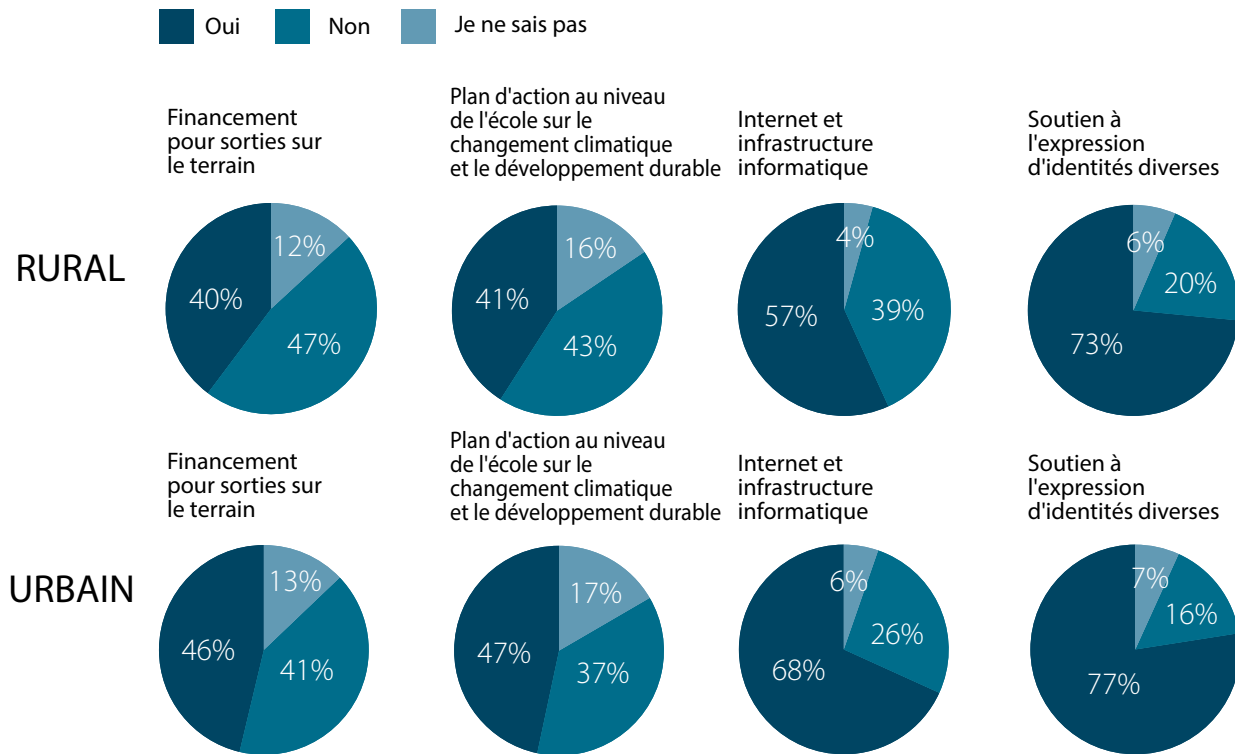
Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (n=58 280).

Si les écoles ont tendance à organiser des journées de sensibilisation de manière occasionnelle dans toutes les régions, du personnel enseignant a déclaré qu'aucun financement n'est disponible pour les pédagogies innovantes ou les sorties éducatives et que l'infrastructure Internet et informatique n'est ni suffisante ni fonctionnelle.

L'enquête a révélé des différences entre les écoles rurales et urbaines en ce qui concerne l'accès à une infrastructure Internet et informatique suffisante et fonctionnelle, ainsi qu'à diverses activités nécessitant un financement, telles que les voyages scolaires, les journées de sensibilisation culturelle et les plans d'action sur la manière de lutter contre le changement climatique (Figure 23).



**Figure 23.** Prévalence des pratiques dans les établissements ruraux et urbains (pourcentage de personnes interrogées)



Source des données : Enquête mondiale auprès du personnel enseignant. (Milieu rural n=16 556, Milieu urbain n=41 612).



## CONCLUSION N° 18

**Les élèves n'ont pas une voix suffisante en matière d'EDD et d'ECM dans les écoles, en particulier au niveau primaire.**

Plus d'un tiers des personnes interrogées signalent l'absence d'instances représentatives des élèves dans leur établissement. Le personnel enseignant a indiqué que les élèves s'engagent activement dans des activités de bénévolat, ce qui suggère que les élèves sont de potentiels acteurs et actrices du changement au niveau de l'école, mais qu'ils et elles ont peu d'influence sur les politiques scolaires ou les questions concernant leur bien-être et leurs intérêts. Les études constatent que la participation à des élections scolaires et le fait d'avoir une instance démocratique qui participe aux processus décisionnels contribuent à préparer les jeunes à participer à la société en tant que citoyens et citoyennes actifs

une fois adultes (Shaw et al., 2017). Une récente étude montre qu'un conseil d'élèves actif facilite l'intégration du développement durable dans la vision et les plans d'action de l'école (à venir, Mulvik et al., 2021), ce qui suggère que l'engagement des élèves peut être un moteur essentiel d'opportunités dans les écoles.

Des différences substantielles ont été remarquées dans la représentation des élèves aux différents niveaux d'enseignement. 72 % des personnes interrogées ont déclaré qu'un organe de représentation des élèves existe dans le secondaire supérieur, contre seulement 66 % dans le secondaire inférieur et 57 % dans le primaire. De même, le personnel enseignant est moins nombreux à déclarer que les élèves participent activement à des activités de bénévolat sur les thèmes de l'EDD et de l'ECM à l'école primaire (10 points de pourcentage de différence). Il s'agit là d'une occasion manquée, car donner la parole aux élèves à l'école est important pour la tolérance et l'inclusion, ainsi que pour la mise en œuvre réussie d'approches globales de l'EDD et de l'ECM au sein de l'école. L'encadré 2 décrit la situation au Mexique.

**Encadré 2.** Manque de représentation des élèves et faible niveau d'engagement actif au Mexique

Dans le monde entier, les élèves sont plus ou moins engagés dans l'EDD et l'ECM. Par exemple, au Mexique, seulement 48 % des personnes interrogées ont indiqué qu'il existait un organe représentatif des élèves dans leur établissement, et seuls 56 % ont déclaré que les étudiants participaient activement à des activités de bénévolat, soit 20 points de pourcentage de moins qu'au niveau mondial. Cependant, comme au niveau mondial, 80 % ont déclaré que les écoles organisent des journées de sensibilisation sur diverses questions sociales et/ou environnementales. Dans les réponses ouvertes et les questions sur le niveau de compréhension du personnel enseignant à propos de l'enseignement social, émotionnel et comportemental, le personnel enseignant a montré qu'il comprenait la nécessité d'enseigner les thèmes de l'EDD et de l'ECM à propos des élèves et aux élèves. Cela suggère qu'enseigner avec les élèves, utiliser des pédagogies centrées sur l'apprenant(e) qui développent des compétences actives et impliquer les élèves dans la prise de décision n'est pas courant au Mexique.

**CONCLUSION N° 19**

**Les enseignants souhaitent une approche globale de l'école et une plus grande implication de la communauté au sens large.**

Le personnel enseignant indique que l'approche globale de l'EDD et de l'ECM, mais en particulier de l'EDD, est faiblement mise en œuvre dans ses écoles. Les écoles ne disposent généralement pas de l'infrastructure et de la vision nécessaires pour rendre l'expérience d'apprentissage des élèves holistique grâce à des pédagogies innovantes, à la collaboration avec la communauté locale et à l'engagement des élèves. Ce constat se retrouve dans les commentaires des participants à l'enquête à propos des initiatives, des politiques et des formations qui leur permettraient de se sentir plus soutenus. Ils ont notamment cité les stations de recyclage, une meilleure collaboration avec la communauté au sens large et avec le personnel enseignant au sein et en dehors de l'école.



**« Je pense qu'une formation qui implique l'ensemble du district scolaire serait bénéfique pour tous. »**

– Une enseignante en établissement secondaire supérieur, Afrique du Sud



**« L'EDD et l'ECM devraient devenir un concept scolaire où toutes les classes bénéficieraient d'un certain cadre, avec du matériel et des possibilités d'enseignement. »**

– Une enseignante en école primaire, Autriche



**« Outre participer au programme d'études, les administrateurs de l'école et les parents devraient s'impliquer davantage. »**

– Une enseignante en établissement secondaire supérieur, Malaisie



**« Des changements considérables sont en cours dans notre pays en matière d'éducation en milieu rural. Une consultation importante a eu lieu entre le gouvernement central/local et le secteur agricole. Ce serait formidable que le gouvernement et l'autorité nationale des qualifications, en collaboration avec le secteur rural, développent des cours/ressources qui pourraient être utilisées par le personnel enseignant. »**

– Un enseignant en établissement secondaire supérieur, Nouvelle-Zélande

**CONCLUSION N° 20**

**Certain(e)s enseignant(e)s ont bénéficié d'un appui ciblé de la part des gouvernements et des institutions de formation non formelle, qui leur ont fourni des solutions et du matériel en ligne pendant la pandémie de COVID-19, tandis que d'autres ont reçu un soutien limité.**

La pandémie de COVID-19 a eu un impact majeur sur la capacité du personnel enseignant à dispenser un enseignement de qualité, comme l'ont révélé les réponses du personnel enseignant aux questions ouvertes de l'enquête.

La langue peut être une barrière empêchant le personnel enseignant d'accéder aux ressources en ligne lorsque leur propre système éducatif ne lui fournit pas, ou un facteur permettant un meilleur accès au matériel. Certains enseignant(e)s utilisent de plus en plus les ressources en ligne développées dans les pays anglophones. Une enseignante de Géorgie était très optimiste quant à la possibilité d'apprendre et d'enseigner l'EDD et l'ECM en utilisant des ressources en ligne auxquelles elle pouvait accéder en anglais :

« **J'enseigne ces questions en promouvant l'éducation non formelle, en étroite relation avec la nature, afin que les élèves puissent mieux évaluer la situation réelle. En outre, si j'en ai l'occasion dans le cadre d'une formation, j'approfondirai mes connaissances méthodologiques. Il est essentiel que tous les enseignants et enseignantes connaissent l'anglais afin d'obtenir davantage de ressources, car c'est une exigence majeure du monde global.** »

– Une enseignante de Georgie

Plusieurs personnes interrogées ont également indiqué que les responsables de la politique de l'éducation doivent mieux réfléchir à la manière de concevoir des contenus pour le personnel enseignant qui n'a pas accès aux technologies qui mettent des contenus gratuits à la disposition du personnel enseignant et des élèves.

« **Je me sens submergée par le nombre de ressources en ligne mises à disposition depuis les débuts du e-learning. J'ai besoin d'un guide interactif pour mettre en œuvre un apprentissage en ligne utile. Les instructions vidéo passives promouvant l'utilisation d'une technologie qui n'existe pas dans mon école sont frustrantes. Une formation sur l'utilisation des différentes méthodes serait formidable. Mon école ne dispose pas d'un accès à Internet dans toutes les salles de classe et les projecteurs des différentes salles ne sont pas tous compatibles avec mon ordinateur portable. Une formation pour une bonne utilisation de la technologie est nécessaire. Les apprenants n'ont accès à aucun autre appareils que des téléphones portables et très peu ont accès à des données ou au wifi à la maison. Les apprenant(e)s de mon école ne reçoivent pas d'aide sous forme de tablettes ou de données de la part du département de l'éducation de la province.** »

– Une enseignante d'Afrique du Sud



## 4. La voie à suivre

L'EDD et l'ECM sont devenues plus importantes que jamais, car la mondialisation continue d'entraîner des transformations économiques, sociales et politiques et le monde devient de plus en plus interconnecté grâce à une mobilité accrue, aux nouvelles technologies et aux changements sociétaux (Gaudelli, 2016). En réponse, au cours de la dernière décennie et grâce au travail de différentes organisations internationales, les systèmes éducatifs du monde entier ont progressivement intégré les contenus de l'EDD et de l'ECM dans les politiques éducatives, les programmes scolaires et la formation du personnel enseignant (McEvoy, 2016). Cette tendance est bien documentée par de nombreuses études (Goren & Yemini, 2017 ; Bamber, 2019 ; Gaudelli, 2016 ; Kolleck & Yemini, 2020 ; Pashby & Sund, 2020).

Le personnel enseignant adopte des approches spécifiques à un contexte donné pour enseigner l'EDD et l'ECM en fonction de leurs propres motivations, compétences et opportunités (Goren, Maxwell, & Yemini, 2019). Cela signifie que, quelles que soient les politiques mises en place, le personnel enseignant joue un rôle majeur dans leur application *de facto* en classe. À ce titre, il est essentiel de lui donner les moyens d'enseigner efficacement l'EDD et l'ECM.

Cette étude est la première enquête à grande échelle pour saisir la perception qu'a le personnel enseignant de sa propre préparation à l'enseignement de l'EDD et des domaines thématiques de l'ECM. Aucune autre étude n'a cherché à connaître l'état de préparation du personnel enseignant pour ce qui est de la motivation, des compétences et des opportunités dont il dispose pour enseigner efficacement les thèmes relatifs à l'EDD et de l'ECM et pour inculquer aux élèves les connaissances, les compétences, les valeurs, les attitudes et les comportements qui leur permettront de forger des sociétés durables, justes et pacifiques, par le biais d'actions individuelles et collectives aux niveaux local et mondial.

### **Motivation, compétences et opportunités : La recette du succès**

Le personnel enseignant doit être motivé et disposer des compétences et des opportunités nécessaires pour être prêt à enseigner avec succès l'EDD et l'ECM. L'absence de l'une de ces composantes affectera la capacité du

personnel enseignant à dispenser efficacement l'EDD et l'ECM. Si les éducateurs et les éducatrices ne sont pas motivés pour explorer l'EDD et l'ECM, par exemple, il est peu probable qu'ils s'y consacrent, même face à un environnement qui leur en offre la possibilité. Si le personnel enseignant est très motivé mais que ses opportunités sont limitées, comme le montre cette enquête, la communauté enseignante aura du mal à surmonter les obstacles à l'intégration des approches éducatives transformatrices. Cela peut conduire à une éducation au développement durable et à la citoyenneté superficielle, qui n'entraînera pas de changements comportementaux.

Le personnel enseignant contribue activement à façonner son propre métier et ses conditions de travail, mais quelles que soient ses capacités individuelles, les facteurs institutionnels et systémiques, tels que les programmes et l'évaluation, le développement professionnel, la culture scolaire et le soutien des autorités éducatives, ont un effet transformateur sur les possibilités qu'a le personnel enseignant de mettre en œuvre l'EDD et l'ECM. L'état de préparation du personnel enseignant se situe donc à l'intersection entre sa motivation, leurs compétences et les opportunités qu'ils ont à l'école et dans sa communauté sociopolitique immédiate et plus large de s'engager dans un enseignement de l'EDD et de l'ECM significatif et ayant un impact.

### **Conséquences pour les recherches futures**

Cette étude souligne la nécessité de mener des recherches pour explorer plus en détail, dans les contextes locaux et au niveau mondial, les inégalités dans la préparation du personnel enseignant en termes d'opportunités offertes et de compétences développées. De nouvelles recherches sont nécessaires pour mieux comprendre le rôle des organisations du personnel enseignant, des syndicats, des réseaux et des institutions de formation dans la préparation du personnel enseignant pour qu'il se sente préparé pour cette tâche. Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour évaluer comment la collaboration avec d'autres enseignant(e)s au niveau local et mondial peut améliorer la préparation du personnel enseignant, et dans quelle mesure la motivation du personnel enseignant à enseigner ces sujets peut engendrer davantage d'engagement chez les élèves. Les différences entre les genres et les différences régionales en termes de motivation, de compétences et de ressources disponibles doivent être étudiées de manière plus approfondie, tout comme les différences entre les zones rurales et les zones

urbaines entre les pays et au sein des pays. Des recherches plus approfondies pourraient également se pencher sur l'enseignement de l'EDD et de l'ECM auprès et au sein des groupes vulnérables, notamment les personnes en situation de pauvreté et les personnes avec différents statuts migratoires, ainsi que les personnes ayant plusieurs désavantages. Alors que la pandémie de COVID-19 continue de poser des défis pour la scolarisation des jeunes et l'apprentissage de manière plus générale, ses effets sur l'état de préparation du personnel enseignant à enseigner l'EDD et l'ECM doivent être étudiés.

Enfin, il est essentiel que les recherches existantes sur les stratégies et les outils d'évaluation et sur les approches pédagogiques efficaces pour l'apprentissage de l'EDD et de l'ECM soient mieux diffusées, afin de façonner la pratique du personnel enseignant, et il est essentiel qu'elles soient plus fréquemment prises en compte par les décideurs politiques dans la conception des programmes et des politiques.

### **Appel à l'action**

Cette enquête a démontré que le personnel enseignant est demandeur d'une approche globale pour combler les lacunes actuelles dans l'enseignement de l'EDD et de l'ECM. Si la plupart du personnel enseignant est confiant dans ses motivations et sa conscience du problème, il est généralement moins certain de ses compétences en matière d'enseignement de l'EDD et de l'ECM, notamment en raison de son manque de formation professionnelle, d'outils pédagogiques, de ressources, de programmes et de soutien général de la part de son école et de la communauté au sens large.

Inspirés par ses points de vue, et en réponse directe aux défis environnementaux et sociaux locaux et mondiaux, nous appelons la communauté éducative - responsables de la législation, des décisions politiques, de la planification de l'éducation, de la conception de programmes, de la formation du personnel enseignant, du personnel enseignant, la direction et le personnel des écoles, communautés et autres acteurs concernés - à prendre les mesures suivantes :

1. **Considérer l'EDD et l'ECM comme des composantes essentielles d'une éducation de qualité.** Les Objectifs de Développement Durable soulignent clairement l'importance de ces deux sujets dans le cadre d'une éducation de qualité équitable et inclusive pour tous. Les responsables politiques doivent tout mettre en œuvre pour atteindre la cible 4.7 des ODD d'ici 2030. Pour ce faire, il convient de suivre les feuilles de route politiques convenues au niveau international, telles que la déclaration de Berlin de 2021 sur l'éducation au développement durable (UNESCO, 2021b).
2. **Intégrer l'EDD et l'ECM en tant que composantes essentielles des programmes scolaires dans l'enseignement primaire et secondaire.** L'ensemble du personnel enseignant ne bénéficie pas d'un cadre nécessaire qui leur donne le temps et la possibilité d'enseigner l'EDD et l'ECM. Il est essentiel de lever cette profonde barrière au niveau du système pour garantir l'inclusion de l'EDD et de l'ECM dans toutes les classes. Sujets interdisciplinaires par excellence, elles devraient être incluses dans les programmes de plusieurs matières à tous les niveaux. De plus, les approches à l'échelle de l'école et les approches impliquant la communauté au sens large devraient être encouragées et facilitées.
3. **Fournir du matériel d'enseignement et d'apprentissage de haute qualité et pertinent sur la citoyenneté mondiale et l'éducation au développement durable.** Le personnel enseignant devrait être en mesure de participer à l'élaboration du matériel pédagogique pour mettre en œuvre l'EDD et l'ECM. Il devrait avoir un meilleur accès au matériel sur l'EDD et l'ECM, et notamment sur la consommation et la production durables, car ce sont les sujets que le personnel enseignant trouve les plus difficiles à enseigner. Les supports doivent être modernes, accessibles dans les langues locales, adaptés aux contextes locaux et, de préférence, nécessiter le moins de ressources matérielles possible pour leur mise en œuvre. Des directives et des ressources pédagogiques devraient être fournies pour soutenir le personnel enseignant dans les trois dimensions de l'apprentissage (cognitive, socio-émotionnelle et orientée vers l'action). Enfin, il est urgent de déployer des efforts ciblés pour fournir du matériel en ligne sur l'EDD et l'ECM afin de soutenir l'apprentissage à distance dans des contextes de crise tels que celui de la pandémie de COVID-19.
4. **Fournir un développement professionnel de haute qualité et une formation initiale des enseignants pour enseigner l'EDD et le l'ECM.** Tous les programmes de formation des enseignants devraient leur fournir les compétences nécessaires pour enseigner l'EDD et l'ECM. L'apprentissage comportemental et les perspectives socio-émotionnelles sont actuellement insuffisamment couverts dans les programmes de préparation du personnel enseignant, et des mesures doivent être prises pour changer cela.

La formation devrait couvrir des thèmes comme : des possibilités de collaboration ; le perfectionnement de techniques pédagogiques efficaces pour l'enseignement de l'EDD et de l'ECM, notamment des méthodes d'enseignement centrées sur l'élève, inclusives et attentives aux questions de genre ; l'apprentissage interdisciplinaire par projet : et l'engagement avec la communauté locale et l'environnement naturel. La consultation du personnel enseignant et de ses représentants doit permettre de s'assurer que les opportunités de formation offertes sont adaptées aux besoins du personnel enseignant.

- 5. Assurer une formation et fournir des outils pour aider le personnel enseignant à évaluer les élèves sur l'EDD et l'ECM.** Le personnel enseignant a besoin d'être mieux soutenu pour évaluer de manière formative les compétences cognitives, l'apprentissage socio-émotionnel et les compétences d'action. Les méthodes d'évaluation traditionnelles ne sont pas adaptées à l'évaluation de l'EDD et de l'ECM, notamment pour évaluer la capacité des élèves à agir de manière durable et pacifique conformément à l'EDD et à l'ECM. Les compétences sont plus difficiles à évaluer que les connaissances, et le personnel enseignant a besoin d'outils d'évaluation flexibles, authentiques et ouverts, ainsi qu'une formation à leur utilisation.
- 6. Impliquer le personnel enseignant - notamment par le biais de ses représentant(e)s élu(e)s - dans la définition des politiques, des programmes et des méthodes d'évaluation de l'EDD et de l'ECM.** Les politiques, programmes et outils d'EDD et d'ECM doivent être élaborés en consultation avec le personnel enseignant et ses syndicats. Les responsables de décisions politiques doivent engager un dialogue avec les syndicats du personnel enseignant sur la manière de mieux mettre en œuvre l'EDD et l'ECM dans les écoles.
- 7. Soutenir le leadership et l'autonomie professionnelle du personnel enseignant.** Le personnel enseignant a besoin d'être autonome professionnellement pour déterminer comment enseigner l'EDD et l'ECM. Le personnel enseignant est très motivé pour enseigner l'EDD et l'ECM, comme le montre cette étude. Il convient d'en tirer parti et de donner au personnel enseignant la possibilité de contribuer à l'élaboration d'approches globales de l'enseignement de l'EDD et de l'ECM. Le personnel enseignant a également besoin de soutien pour s'engager dans l'apprentissage entre pairs et la collaboration au sein des écoles et entre elles.

- 8. Créer un environnement scolaire propice à l'enseignement de l'EDD et de l'ECM.** Les chef(fe)s d'établissement doivent mettre en pratique les principes de l'EDD et de l'ECM en rendant les écoles plus vertes, en favorisant une culture scolaire inclusive, tolérante et pacifique, et en promouvant une approche globale au sein de l'école.
- 9. Favoriser des collaborations plus larges avec les établissements universitaires pour l'EDD et l'ECM.** Le développement de ressources pédagogiques ainsi que d'outils d'évaluation doit se faire de manière scientifique, systématique et complète. Pour ce faire, les établissements universitaires doivent s'investir dans la recherche et soutenir le personnel enseignant pour qu'il participe à des recherches qui répondent aux besoins urgents du corps enseignant. Les recherches existantes devraient également être mieux partagées et utilisées pour informer les politiques.
- 10. Assurer la participation active des élèves dans la détermination des politiques et pratiques de l'EDD et de l'ECM.** Les élèves, en particulier au niveau primaire, n'ont pas suffisamment voix au chapitre en matière d'EDD et d'ECM. Les décideurs politiques, la direction des écoles et le personnel doivent reconnaître le rôle actif des apprenant(e)s en tant qu'acteurs cruciaux de l'EDD et de l'ECM. Pour renforcer leur participation et celle de leurs communautés respectives, il est important de solliciter leur avis, d'écouter et de comprendre leurs besoins spécifiques, de solliciter leur participation et de veiller à ce que les programmes et le matériel pédagogique soient adaptés.
- 11. Enfin, prioriser l'EDD et l'ECM afin de garantir que des investissements adéquats soient réalisés pour aider le personnel enseignant à enseigner l'EDD et l'ECM.** Les résultats montrent que les méthodes d'enseignement les plus utilisées pour enseigner l'EDD et l'ECM sont celles qui nécessitent le moins de ressources matérielles. Il convient d'investir pour que le personnel enseignant dispose du matériel - mais aussi des formations, du soutien et des conditions de travail - dont il a besoin pour utiliser les méthodes d'enseignement les plus efficaces. Les résultats montrent que le personnel enseignant des zones rurales est celui qui se sent le moins soutenu pour enseigner l'EDD et l'ECM de manière attrayante et efficace. Les ressources doivent être allouées équitablement pour soutenir le personnel enseignant des communautés les plus défavorisées.

## Annexe - Bibliographie

- Annan-Diab, F. et Molinari, C. 2017. Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals. *The International Journal of Management Education* Vol. 15, No. 2, pp. 73-83.
- Arbuthnott, K. D. 2009. Education for sustainable development beyond attitude change. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 10, No. 2. <https://doi.org/10.1108/14676370910945954>.
- Bamber, P. (Ed.). 2019. *Teacher education for sustainable development and global citizenship: Critical perspectives on values, curriculum and assessment*. Abingdon, Routledge.
- Bari, C., Chopade, R., Kachwa, S., V. Navandar, Y. et Dhmaniya, A. 2021. Impact of COVID-19 on educational trips – an Indian case study. *Transportation Letters*, pp. 1–13. <https://doi.org/10.1080/19427867.2021.1896064>.
- Barrett, A. M., Ali, S., Clegg, J., Enrique Hinostroza, J., Lowe, J., Nikel, J., Novelli, M., Oduro, G., Pillay, M., Tikly, L. et Yu, G. 2007. Initiatives to Improve the Quality of Teaching and Learning: A Review of Recent Literature. Paper commissioned for the 2008 EFA Global Monitoring Report *Education for All by 2015: will we make it?* Paris, UNESCO. [https://www.researchgate.net/publication/237403228\\_Initiatives\\_to\\_Improve\\_the\\_Quality\\_of\\_Teaching\\_and\\_Learning\\_A\\_Review\\_of\\_Recent\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/237403228_Initiatives_to_Improve_the_Quality_of_Teaching_and_Learning_A_Review_of_Recent_Literature).
- Berglund, T., Gericke, N., Boeve-de Pauw, J., Olsson, D. et Chang T. 2019. A cross-cultural comparative study of sustainability consciousness between students in Taiwan and Sweden. *Environment, Development and Sustainability*, Vol. 22, pp. 6287–313. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10668-019-00478-2>.
- Biesta, G. and Tedder, M. 2006. Agency and learning in the life course: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, Vol. 39, No. 2, pp. 132–49. <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545>
- Biesta, G., Priestley, M. et Robinson, S. 2015. The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching*, Vol. 21, No. 6, pp. 624–40. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13540602.2015.1044325>.
- Boeve-de Pauw, J. et van Petegem, P. 2017. Eco-school evaluation beyond labels: the impact of environmental policy, didactics and nature at school on student outcomes. *Environmental Education Research*, Vol. 24, No. 9. <https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1307327>.
- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., Dripps, W., Habron, G., Harré, N., Jarchow, M., Losch, K., Michel, J., Mochizuki, Y., Rieckmann, M., Parnell, R., Walker, P. et Zint, M. 2020. Key competencies in sustainability in higher education—toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*. Vol. 16, No. 1.
- Bursjö, I. 2014. Utbildning för hållbar utveckling från en lärarhorisont. Sammanhang, kompetenser och samarbete (L'éducation au développement durable du point de vue de l'enseignant. Contexte, compétences et coopération). Thèse de doctorat, Département de physique, Faculté des sciences, Université de Göteborg.
- Cochran, W. G. 1963. *Sampling Techniques*. 2nd Edition. New York, John Wiley and Sons Inc.
- DiCicco, M. 2016. Global Citizenship Education within a Context of Accountability and 21st Century Skills: The Case of Olympus High School. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 24, No. 57. <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2364>.
- Dill, J. S. 2013. *The longings and limits of global citizenship education: The moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age*. New York, Routledge.
- Dumčius, R., Siarova, H., Merrell, C., Huttova, J., Gudynas, P., Tveit, S., Sternadel, D., Szonyi, E. et Mulvik, I. 2020. Prospective Report on the Future of Assessment in Primary and Secondary Education. Luxembourg, European Union Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture.
- Gaudelli, W. 2009. Heuristics of global citizenship discourses towards curriculum enhancement. *Journal of Curriculum Theorizing*, Vol. 25, No. 1, pp. 68–85
- Gaudelli, W. 2016. *Global Citizenship Education: Everyday transcendence*. New York, Routledge, pp. 41–72.



- Goren, H. and Yemini, M. 2017. Global citizenship education redefined – A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research*, Vol. 82, pp. 170–83.
- Goren, H., Maxwell, C. et Yemini, M. 2019. Israeli teachers make sense of global citizenship education in a divided society-religion, marginalisation and economic globalisation. *Comparative Education*, Vol. 55, No. 2, pp. 243–63.
- Jucker, R. et Mathar, R. (eds). 2015. *Schooling for Sustainable Development in Europe*. Springer International Publishing, Vol. 6.
- Kolleck, N. et Yemini, M. 2020. Environment-related education topics within global citizenship education scholarship focused on teachers: A natural language processing analysis. *The Journal of Environmental Education*, Vol. 51, No. 4, pp. 317–31.
- Kollmuss, A. et Agyeman, J. 2002. Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, Vol. 8, No. 3, pp. 239–60. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>.
- Kopnina, H. 2015. Neoliberalism, pluralism and environmental education: The call for radical re-orientation. *Environmental Development*, Vol. 15, pp. 120–30.
- Lundström, A. et Stevenson, L. 2002. *Entrepreneurship policy: Theory and practice*. New York, Springer.
- McEvoy, C. 2017. Historical efforts to implement the UNESCO 1974 Recommendation on Education in light of 3 SDGs Targets. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247275/PDF/247275eng.pdf.multi>.
- Mogren, A, Gerick, N. et Scherp, H. 2019. Whole school approaches to education for sustainable development: a model that links to school improvement, *Environmental Education Research*, Vol. 25, No. 4, pp. 508–31.
- Mulvik, I., Nada C. I., Pribuišis, K., Siarova, H. et Dumčius, R. 2021. *Pilot study on educational innovation around nature-based solutions*. Manuscrit soumis pour publication. Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne.
- Nations Unies. 2015. Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030. <https://sdgs.un.org/fr/2030agenda>
- OCDE, 2013. Student assessment: Putting the learner at the centre. Chapter 4, *Synergies for Better Learning: An international perspective on Evaluation and Assessment*. Paris, OCDE. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/synergies-for-better-learning/student-assessment-putting-the-learner-at-the-centre\\_9789264190658-7-en;jsessionid=-Z5ebey3r\\_YPRiLx7Kd8Dgp.ip-10-240-5-107](https://www.oecd-ilibrary.org/education/synergies-for-better-learning/student-assessment-putting-the-learner-at-the-centre_9789264190658-7-en;jsessionid=-Z5ebey3r_YPRiLx7Kd8Dgp.ip-10-240-5-107)
- OCDE, 2020. Indicateurs de financement de l'éducation. *Regards sur l'Éducation 2020*, C1.5 : Dépenses totales sur les établissements d'enseignement par étudiant équivalent à temps plein, par type d'établissement. Paris, OCDE <https://stats.oecd.org/index.aspx?lang=fr&SubSessionId=9d466b90-8fe9-431b-bf08-24be35dd7dfb&themetreeid=-200>.
- Pashby, K., da Costa, M., Stein, S. et Andreotti, V. 2020. A meta-review of typologies of global citizenship education. *Comparative Education*, Vol. 56, No. 2, pp. 144–64.
- Pashby, K. et Sund, L. 2020. Decolonial options and foreclosures for global citizenship education and education for sustainable development. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, Vol. 4, No. 1, pp. 66–83.
- Priestley, M. 2011. Whatever happened to curriculum theory? Critical realism and curriculum change. *Pedagogy, Culture and Society*, Vol. 19, pp. 221–37.
- Rapoport, A. 2010. We Cannot Teach What We Don't Know: Indiana Teachers Talk about Global Citizenship Education. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 5, No. 3, pp. 179–90.
- Reysen, S. et Katzarska-Miller, I. 2013. A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, Vol. 48, No. 5. <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.701749>.
- Rockström, J. et Gaffney, O. 2021. *Breaking Boundaries: The Science Behind our Planet*. London, Dorling Kindersley.
- Saha, L. J. et Print, M. 2010. Student school elections and political engagement: A cradle of democracy? *International Journal of Educational Research*, Vol. 49, No. 1, pp. 22–32.
- Shaw, N., Rueckert, C., Smith, J., Tredinnick, J. et Lee, M. 2017. Students as Partners in the real world – A whole-institution approach. *International Journal for Students as Partners*, Vol. 1, No. 1, pp. 1–8.

- Sipos, Y., Battisti, B. et Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: engaging head, hands and heart. *International Journal of Sustainable Higher Education*, Vol. 9, pp. 68–86. <https://doi.org/10.1108/14676370810842193>.
- Smith, P.A. 2019. Booster samples of marginal groups vs separate focussed studies. S3RI and Department of Social Statistics and Demography, University of Southampton. [https://eprints.soton.ac.uk/435302/1/WP2\\_Booster\\_samples\\_of\\_marginal\\_groups\\_vs\\_separate\\_focussed\\_studies.pdf](https://eprints.soton.ac.uk/435302/1/WP2_Booster_samples_of_marginal_groups_vs_separate_focussed_studies.pdf).
- Tye, K.A. 2014. Global education: A worldwide movement. An update. *Policy Futures in Education*, Vol. 12, No. 7, pp. 855–71.
- UNESCO. 1996. *L'Éducation : un trésor est caché dedans, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle (extraits)* Paris, UNESCO [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_fre).
- UNESCO. 2013. *National Journeys towards Education and Sustainable Development*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221008>.
- UNESCO. 2015. Forum mondial sur l'éducation 2015: rapport final. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243724\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243724_fre)
- UNESCO. 2016. Éducation 2030 : Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en oeuvre de l'Objectif de développement durable 4. Paris, UNESCO [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_fre)
- UNESCO. 2017. L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable: objectifs d'apprentissage. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507>
- UNESCO. 2018a. Progrès en matière d'éducation au développement durable et de l'éducation à la citoyenneté mondiale : résultats de la 6e consultation concernant l'application de la Recommandation de 1974 sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits humains et aux libertés fondamentales (2012-2016). Paris, UNESCO [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266176\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266176_fre).
- UNESCO. 2018b. Enjeux et tendances de l'éducation en vue du développement durable Paris, UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366900>.
- UNESCO. 2020. *L'éducation au développement durable : feuille de route. #EDD pour 2030*. Paris, UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374891>.
- UNESCO. 2021a. *Apprendre pour la planète : un examen mondial de l'intégration des questions environnementales dans l'éducation*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380168>
- UNESCO. 2021b. Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'Éducation au développement durable. Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable <https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-fr.pdf>
- UNICEF et UNESCO. 2012. *Towards a learning culture of safety and resilience: technical guidance for integrating disaster risk reduction in the school curriculum*. Pilot version. Genève et Paris, UNICEF et UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219412>.
- World Commission on Environment and Development. 1987. *Our Common Future*. Oxford, Oxford University Press.
- Yarime, M et Tanaka Y. 2012. The Issues and Methodologies in Sustainability Assessment Tools for Higher Education Institutions: A Review of Recent Trends and Future Challenges. *Journal of Education for Sustainable Development* Vol. 6, No. 1, pp. 63–77.
- Yemini, M., Tibbitts, F. et Goren, H. 2019. Trends and caveats: Review of literature on global citizenship education in teacher training. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 77, No. 1, pp. 77–89.

# Le personnel enseignant a la parole

## Motivation, compétences et opportunités pour enseigner l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale

Cette publication résume les résultats d'une enquête commandée par l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation pour évaluer l'état de préparation du personnel enseignant pour intégrer l'éducation au développement durable (EDD) et l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) dans son enseignement. Ses conclusions montrent que le personnel enseignant est demandeur d'une approche globale pour combler les lacunes actuelles dans l'enseignement de l'EDD et de l'ECM. Si la plupart du personnel enseignant a la motivation d'enseigner ces enjeux et qu'il a conscience de leur importance, il est généralement moins confiant dans ses compétences en matière d'enseignement de l'EDD et de l'ECM, notamment en raison d'un manque de formation professionnelle, d'outils pédagogiques, de ressources de programmes et de soutien général de la part de leur école et de la communauté au sens large. S'inspirant de leurs points de vue, et en réponse directe aux défis environnementaux et sociaux locaux et mondiaux, l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation appellent la communauté éducative - responsables de la législation, des décisions politiques, de la planification de l'éducation, de la conception de programmes, de la formation du personnel enseignant, du personnel enseignant, direction et personnel des écoles, communautés et autres acteurs concernés - à agir.

