



L'éducation pour le changement social:
le rôle des syndicats de l'enseignement dans le domaine
du développement environnemental durable



L'éducation pour le changement social : le rôle des syndicats de l'enseignement dans le domaine du développement environnemental durable



Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.

Publié par le Comité syndical européen de l'éducation - Bruxelles, 2022
La reproduction partielle ou totale de cette publication est permise sans autorisation. Cependant, le nom du CSEE doit être mentionné et une copie de l'ouvrage ou du document doit être envoyée au secrétariat du CSEE.

04/2022



Remerciements

Ce rapport a été commandité par le Comité syndical européen de l'éducation (CSEE). Il a été publié sous la supervision générale et la coordination d'Ekaterina Efimenko, coordinatrice du CSEE. L'étude a été menée par les équipes de recherche de la société PPMI. L'enquête a été réalisée par Iselin Mulvik, également rédactrice de ce rapport, dont la révision a été confiée à Hanna Siarova. La coordinatrice et les équipes de recherche du projet remercient les membres du comité consultatif du projet pour leurs conseils, leur expertise et leurs avis et commentaires : Claudio Franchi (FLC-CGIL, Italie), Jean Barbery (ACOD-Onderwijs, Belgique), Jacob Svejstrup (DLF, Danemark) et Damijana Meza (ESTUS, Slovénie). Dernier point, et non le moindre, nous tenons à remercier les représentant-e-s des organisations membres du CSEE qui ont participé à l'enquête en ligne et aux ateliers. Sans leur contribution et leur volonté de s'intéresser aux expériences de leurs affilié-e-s et au travail de leurs organisations, la réalisation de ce rapport n'aurait pas été possible.



Table des matières

Synthèse	7
1. Introduction	12
1.1. Principaux concepts et définitions	14
1.2. Facteurs contextuels sociaux, politiques et syndicaux	16
1.3. Approche méthodologique de l'étude	18
2. Résultats de l'étude	22
2.1. Obstacles au changement transformateur dans le secteur de l'éducation	23
2.1.1. Préoccupations des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation	23
2.1.2. Problèmes aux niveaux national, opérationnel et des conseils d'administration	32
2.2. Initiatives permettant aux organisations membres du CSEE de soutenir leurs affilié-e-s et la transition écologique	38
2.2.1. Niveau stratégique : politiques et priorités	38
2.2.2. Pratiques et activités quotidiennes	43
2.2.3. Le dialogue social et la négociation collective : des outils uniques	50
3. Recommandations politiques	57



Liste des tableaux

Tableau 1: principaux concepts et définitions	14
Tableau 2: questions de recherche	18
Tableau 3 : exemple de bonnes pratiques	49

Liste des figures

Figure 1. modèle de l'orientation de l'influence des acteurs pour l'offre et la demande en matière de compétences	18
Figure 2. pays représentés dans l'enquête	20
Figure 3. niveaux scolaires représentés dans l'enquête	20
Figure 4. statistiques générales concernant les affilié-e-s des organisations membres du CSEE	21
Figure 5. impact des questions de durabilité environnementale sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation	26
Figure 6. degré de difficulté rencontré par les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation pour répondre aux questions de durabilité environnementale	27
Figure 7. groupes vulnérables parmi les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation	28
Figure 8. mesure dans laquelle les situations de la formation des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation font obstacle à l'éducation à la durabilité environnementale	30
Figure 9. mesure dans laquelle les situations nationales constituent des obstacles à l'EDE	32
Figure 10. mesure dans laquelle les différentes situations des établissements scolaires constituent des obstacles à l'EDE	36
Figure 11. dépenses publiques pour l'éducation en pourcentage du PIB, OCDE, 2019	37
Figure 12. mesure dans laquelle les organisations membres du CSEE abordent les questions de durabilité environnementale dans leurs politiques et priorités	39
Figure 13. importance accordée à la durabilité environnementale au sein des organisations membres du CSEE : évolution au cours de ces quatre dernières années	41
Figure 14. initiatives des organisations membres du CSEE pour renforcer leur capacité en matière de durabilité environnementale	43
Figure 15. mesure dans laquelle les organisations membres du CSEE abordent les questions de durabilité environnementale dans leurs pratiques	45
Figure 16. extrait du site web du pacte du pouvoir de vivre	48
Figure 17. mesure dans laquelle le dialogue social a eu lieu au cours de ces quatre dernières années pour permettre aux organisations membres du CSEE d'aborder les questions de durabilité environnementale	51
Figure 18. fréquence du dialogue social portant sur la durabilité environnementale au sein des organisations membres du CSEE	51
Figure 19. variation de l'importance accordée à la durabilité environnementale au sein des syndicats au cours de ces quatre dernières années (échantillon impliqué vs non impliqué dans le dialogue social)	52
Figure 20. formes les plus fréquentes de dialogue social pour la durabilité environnementale au sein des organisations membres du CSEE	53
Figure 21. mesure dans laquelle la pratique du dialogue social intervient dans la pratique	54
Figure 22. acteurs du dialogue social portant sur la durabilité environnementale	55
Figure 23. mesure dans laquelle les organisations membres du CSEE abordent les problèmes suivants liés à l'éducation à la durabilité environnementale dans le cadre du dialogue social	56

LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS

ACOD	Algemene Centrale der Openbare Diensten
CFDT	Confédération Française Démocratique du Travail
CGIL	Confederazione Generale Italiana del Lavoro
COVID	Coronavirus Disease 2019
DPC	Développement professionnel continu
DLF	Danmarks Lærerforening
EPE	Éducation de la petite enfance
EDE	Éducation à la durabilité environnementale
IE	Internationale de l'Éducation
EIS	Education Institute of Scotland
EDD	Éducation au développement durable
ESTUS	Syndicat de l'éducation, des sciences et de la culture de Slovénie
CSEE	Comité syndical européen de l'éducation
UE	Union européenne
AEU	Association européenne des universités
FLC	Federazione lavoratori della conoscenza
FSU	Fédération syndicale unitaire
ES	Enseignement supérieur
EES	Établissements d'enseignement supérieur
INTO	Irish National Teachers' Organisation
TI	Technologies de l'information
FIT	Formation initiale des enseignant-e-s
CCR	Centre commun de recherche
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PPMI	Public Policy and Management Institute
PSZ	Pedagógusok Szakszervezete
ODD	Objectif de développement durable
SNUipp	Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC
SOS-UK	Students Organising for Sustainability : Royaume-Uni
UGT	Unión general de trabajadores
R.-U.	Royaume-Uni
ONU	Organisation des Nations unies
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
EFP	Enseignement et formation professionnels



Synthèse

Le CSEE a chargé la société [PPMI](#) de mener une recherche, avec la contribution d'un comité consultatif du projet, ayant pour objet l'impact de l'urgence climatique sur les politiques éducatives et syndicales au sein de la région européenne¹. Les questions formant la base de cette recherche avaient pour but de mieux connaître les problématiques rencontrées par les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation en raison des changements environnementaux et de mettre en lumière les pratiques innovantes des syndicats. L'étude se base sur quatre sources d'information : les documents politiques internationaux, les documents scientifiques universitaires, les résultats d'une enquête en ligne non représentative menée auprès des organisations membres du CSEE en automne 2021 et l'analyse des expériences et préoccupations exprimées par les représentant-e-s des organisations membres du CSEE au cours de deux ateliers internationaux organisés respectivement à Rome en avril 2022 et à Copenhague en juillet 2022. L'étude identifie quatre grandes catégories de défis rencontrés par les membres des syndicats, résultant de la menace directe que représente le changement climatique, de l'évolution des processus de travail, ou encore, des nouvelles attentes en matière d'éducation face à l'urgence climatique, et analyse trois grands domaines de réponses et d'actions proposées par les syndicats pour les relever.

Préoccupations des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation

Augmentation de la charge de travail et problèmes de santé

Les syndicats qui ont participé à cette recherche indiquent que l'incidence des questions de durabilité environnementale sur les conditions de travail concerne principalement la **charge de travail**, suivie de la santé mentale et physique. Près d'un syndicat sur quatre estime que l'incidence sur la charge de travail est très négative. Plusieurs recherches récentes, ainsi que les ateliers de validation qui ont examiné en détail cette question, montrent effectivement que la nécessité pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation de s'investir davantage dans la création d'environnements d'apprentissage durables avait potentiellement un impact négatif sur leur capacité de travail globale. Il n'est donc guère surprenant que la majorité des syndicats interrogés (81 %) soulignent la difficulté à mettre en œuvre l'éducation à la durabilité environnementale. Le changement climatique représente également une menace directe pour la **santé physique et mentale** des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation et leur bien-être au travail. Les écoles de certaines régions sont plus exposées que d'autres aux risques et dangers liés au changement climatique et sont confrontées à diverses formes de menaces dans leurs zones climatiques

¹ Dans le cadre de cette étude, la région européenne englobe l'ensemble des États membres de l'UE, les pays candidats, les pays de l'Espace économique européen (EEE), Andorre, l'Azerbaïdjan, le Belarus, les îles Féroé, les îles Falkland, la Guyane française, la Polynésie française, Israël, le Kazakhstan, le Kosovo, le Kirghizstan, le Liechtenstein, la Macédoine du Nord, la Moldavie, Monaco, le Monténégro, les Antilles néerlandaises, la Russie, Sainte-Hélène, Saint-Martin, Saint-Pierre et Miquelon, Saint-Marin, le Tadjikistan, le Turkménistan, l'Ukraine, le Royaume-Uni et l'Ouzbékistan.

spécifiques (ex. glissements de terrain dans les régions montagneuses), notamment dans les pays où une grande partie des bâtiments a été construite avant les premières réglementations thermiques des années 1970. À cet égard, les syndicats participants estiment que, parmi les groupes à risque, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation plus âgés et résidant en zones rurales sont plus exposés aux impacts directs et indirects du changement climatique que leurs collègues plus jeunes et résidant dans les centres urbains. Ces groupes, auxquels s'ajoutent les personnels ayant des besoins spéciaux, sont désavantagés lorsqu'il s'agit de faire face aux aléas naturels, en raison de leur emplacement géographique, de leur environnement de travail et d'autres problèmes préexistants. Globalement, les syndicats du sud de l'Europe signalent des problèmes plus graves en ce qui concerne le changement climatique que ceux du nord de l'Europe, qui insistent plutôt sur d'autres problématiques telles que les pénuries d'enseignant-e-s.

Offrir des possibilités de formation plus accessibles et plus pertinentes

Les syndicats soulignent aussi que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation ne sont pas préparés à enseigner la durabilité environnementale ou à faire face aux conséquences du changement climatique sur leur profession, en raison du **manque de programmes de formation accessibles et de haute qualité**. Ce manque de formations, qui touche également la direction des établissements scolaires, entrave l'intégration complète et globale des questions de durabilité environnementale et de l'enseignement de cette matière dans les programmes d'études et le fonctionnement général des établissements scolaires. Selon les syndicats interrogés, les problèmes les plus importants sont le manque de formation initiale pertinente pour les enseignant-e-s (FIE) et le manque de programmes de développement professionnel continu (DPC) adaptés, de bonne qualité et organisés durant les heures de travail. Ces conclusions sont en à mettre en relation avec le constat précédent selon lequel les représentant-e-s des organisations membres du CSEE se disent très préoccupé-e-s de voir les questions de durabilité environnementale avoir une incidence négative sur leur charge de travail - **un problème rendu plus complexe encore en raison du manque de formation**. Il est nécessaire de proposer des programmes de formation de bonne qualité et facilement accessibles. Ces derniers, pour pouvoir être considérés comme de réelles opportunités, doivent être organisés durant les heures de travail afin d'éviter toute pression supplémentaire sur la santé physique et mentale des effectifs. Les syndicats insistent dès lors sur la nécessité d'offrir des opportunités de formation accessibles et de haute qualité, en particulier des programmes de DPC de courte durée.

Insuffisance des programmes de formation, des cadres d'évaluation et de l'autonomie professionnelle

Au sein de la région européenne, **les programmes de formation et les cadres d'évaluation qui les accompagnent ne sont pas encore suffisamment adaptés pour pouvoir proposer une EDE efficace**. Les compétences et aptitudes ne sont pas encore définies, pas plus qu'elles ne sont mesurées dans le cadre des évaluations existantes. Ce manque de priorité accordée à l'EDE dans les évaluations nationales et les programmes de formation inquiète particulièrement les syndicats participants. Il est essentiel d'ancrer plus solidement l'EDE dans les programmes de formation et les évaluations nationales, dans la mesure où cela permettrait de souligner l'importance d'en faire une priorité, d'assurer son financement et de prévoir le temps et les ressources pédagogiques nécessaires. Lorsque les programmes de formation et d'orientation appropriés viennent à manquer, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation ont tendance à se tourner vers les plateformes de formation en ligne pour rechercher des ressources supplémentaires et compléter leurs connaissances, permettant ainsi aux intervenants privés et non réglementés



d'accroître leur influence sur l'éducation. D'autre part, dans une large mesure, **les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation ne se sentent pas impliqués dans les processus de prise de décisions politiques** et s'inquiètent de voir les cadres éducatifs nationaux accorder **trop peu de pouvoir décisionnaire** aux personnels de l'éducation pour appliquer les programmes de formation dans leurs contextes locaux. Il importe de souligner qu'il existe des différences entre les États couverts par le CSEE qui ont participé à la recherche et que certains d'entre eux se sont efforcés au cours de ces dernières années d'améliorer les programmes de formation et les cadres d'évaluation.

Manque de vision politique et d'investissements conséquents

L'absence de priorité accordée à l'EDE par les acteurs de la gouvernance constitue un obstacle majeur à l'intégration plus large de cette thématique, tandis que le manque de mécanismes d'évaluation démontre en définitive que cette dernière n'est pas une priorité politique au sein de l'éducation. Globalement, les syndicats estiment que **les responsables politiques de la région européenne ne prennent pas suffisamment de mesures pour** intégrer les bonnes pratiques dans l'ensemble des pays en vue de transformer le système éducatif de manière à ce qu'il puisse répondre à la transition écologique envisagée au sein du marché du travail et à la nécessité de former l'esprit de chaque citoyen-ne à la durabilité environnementale dès le plus jeune âge. La **diminution des ressources publiques** rend plus difficile de libérer des fonds pour entreprendre des projets à l'échelle de l'établissement scolaire ou permettre à ce dernier d'implanter les changements nécessaires. C'est ce que confirme une récente recherche menée au niveau de l'UE, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur^{2,3}. Il est essentiel que la direction des établissements scolaires soit solide et efficace pour garantir une approche globale de l'école, relever l'ensemble des défis institutionnels comme le manque d'infrastructures et d'espaces appropriés dans les classes et attirer des effectifs qualifiés. Toutefois, un-e responsable d'établissement scolaire ne peut agir sans soutien et sans financement. Enfin, les syndicats participants ont épinglé l'absence de lien, dans les principaux documents sectoriels traitant de la transition écologique, entre les systèmes éducatifs nationaux et les Objectifs de développement durable (ODD), en particulier l'ODD 4 pour l'éducation au développement durable, ce qui indique également que la nécessité de répondre à la demande de compétences dans ce domaine et en matière d'EDE reste mal comprise et non prioritaire au niveau national. Il importe de souligner que, dans notre étude, le manque de priorité accordée en amont à cette thématique varie d'un pays à l'autre.

- 2 Mulvik, I., Pribuišis, K., Sjarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869
- 3 Bunescu, L. et T. Estermann (2021). Greening in European higher education institutions: A governance, funding and efficiency perspective. Association européenne des universités. https://eua.eu/downloads/publications/gaf%20greening_final.pdf

Réponses des syndicats à l'urgence climatique

Niveau stratégique des syndicats : les politiques et priorités sont plus rares pour l'EDE

Dans l'ensemble, on constate un **manque de mesures prioritaires urgentes et stratégiques** des syndicats pour la durabilité environnementale. L'étude révèle que, si les syndicats cherchent de plus en plus à atténuer ces problèmes, ils continuent néanmoins à s'intéresser le plus souvent à des questions plus traditionnelles telles que les salaires ou la santé, plutôt qu'à des thématiques nouvelles ou aux réformes de l'éducation. Le développement de politiques globales concernant la durabilité environnementale reste donc relativement rare, tout comme les priorités des négociations collectives à cette fin. Plus de la moitié des participants déclarent ne disposer d'aucune politique globale et n'engager aucun dialogue social concernant cette thématique, attribuant ce manquement au fait que la durabilité environnementale n'est pas jugée prioritaire par le syndicat ou sa direction. Cette situation est due en partie aux **ressources humaines et financières limitées** des syndicats eux-mêmes. Autre raison pour laquelle les syndicats ne prennent aucune initiative plus dynamique dans ce domaine, **les affilié-e-s et/ou les dirigeant-e-s syndicaux-ales jugent parfois difficile ou refusent d'ajouter cette thématique au programme syndical traditionnel** axé sur les conditions de travail, les droits du travail ou les salaires. Dans l'ensemble, les problèmes mis en exergue par les organisations membres du CSEE qui limitent l'efficacité des syndicats dans le cadre de l'élaboration des politiques dans ce domaine sont les suivants : 1) les ressources humaines et financières limitées des syndicats, 2) le manque de communication intersectorielle concernant les priorités en matière de durabilité environnementale et de changement climatique, 3) la controverse entourant le recours à l'action syndicale pour lutter contre le changement climatique, 4) le manque de données suffisantes indiquant les points de vue et les besoins de leurs affilié-e-s concernant les questions environnementales, et 5) la faiblesse générale du dialogue social.

Les outils uniques du dialogue social et de la négociation collective ne sont pas utilisés

Le **dialogue social** est un outil important qui permet aux enseignant-e-s, aux universitaires, aux personnels de l'éducation et à leurs établissements scolaires d'aborder la durabilité environnementale. À peine la moitié des organisations membres du CSEE participent à un dialogue social sur la durabilité environnementale, dont la négociation collective reste la forme la moins courante. Les organisations membres du CSEE prennent la plupart de leurs mesures en travaillant seules sur ces questions ou au travers du partage de l'information. Pour que le partage de l'information soit considéré comme faisant partie du dialogue social, il doit être réalisé de manière stratégique et cibler les partenaires sociaux pour rencontrer des objectifs spécifiques. Malheureusement, l'impression qui émane de l'étude est que, souvent, **le partage de l'information s'opère de manière plus passive, qui ne peut être considérée comme un dialogue social**. Les organisations membres du CSEE ont donc de nombreuses possibilités de s'engager dans un dialogue social plus stratégique, auquel s'ajoute la négociation collective, laquelle est un outil unique parmi les plus puissants dont disposent les syndicats et les grandes alliances intersectorielles, ainsi que l'une des bonnes pratiques mises en avant dans cette étude. Plus important, ce constat confirme que le dialogue social a tendance à s'affaiblir et à se détériorer dans tous les secteurs - une situation appelant les employeurs et les autorités à prendre des mesures pour le relancer.



Des actions syndicales et un apprentissage par les pairs sont nécessaires pour répondre aux demandes

Dans un grand nombre de pays, les organisations membres du CSEE commencent à peine à prendre des initiatives en faveur de la durabilité environnementale. Il est donc nécessaire de renforcer le nombre et la fréquence de ces actions afin de pouvoir exercer une plus grande influence dans ce domaine. Il n'est pas nécessaire de faire cela dans l'urgence mais en veillant, en parallèle, à renforcer l'expertise des organisations membres du CSEE pour mener des actions persuasives. S'agissant des questions ouvertes, plusieurs syndicats ont déclaré se trouver dans une **phase exploratoire de l'élaboration de leurs politiques syndicales** pour aborder l'urgence climatique dans l'enseignement, en précisant qu'ils y auraient consacré davantage de ressources s'ils avaient disposé d'une plus grande capacité financière, de plus de personnels dédiés et de plus de temps. Pas moins de 22 % des syndicats interrogés n'ont pas consacré suffisamment de ressources à leurs activités et ne contrôlent pas la qualité de leur impact à cet égard. Les organisations membres du CSEE doivent donc **tirer des enseignements mutuels à propos de ce qui fonctionne et se motiver** à investir davantage de temps, de personnels et d'efforts dans les pratiques durables, les projets et le dialogue social.

1



Introduction



Le [Pacte vert pour l'Europe](#) (PVE) est le document d'orientation clé et la stratégie de croissance ouvrant la voie au développement d'une économie verte moderne, basée sur une utilisation efficace des ressources et compétitive en Europe. La guerre en Ukraine a renforcé la solidarité transfrontalière au sein de la région européenne et a mis en exergue, plus que jamais, la nécessité de produire une énergie propre, abordable et sûre. À cet égard, la transition écologique envisagée par le PVE a récemment été présentée comme l'unique solution pour répondre à la menace climatique existentielle et sauvegarder la souveraineté européenne et la démocratie⁴. Le PVE souligne que l'éducation, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie doivent soutenir la transition vers la durabilité environnementale. L'éducation, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie aident à renforcer les compétences nécessaires pour trouver des solutions, changer les modèles de consommation et faire évoluer la société vers un mode de vie plus durable. Cette responsabilité est mise en valeur dans les conclusions du Conseil de l'UE concernant l'éducation au développement durable (EDD)⁵ et la proposition de recommandation du Conseil concernant l'éducation à la durabilité environnementale (EDE)⁶, ainsi que dans la résolution du CSEE pour un avenir durable en Europe⁷ et son document de prise de position concernant la dernière proposition de recommandation du Conseil⁸.

Dès lors que l'on considère l'éducation comme un maillon de plus en plus important dans les « transitions écologiques » de nos sociétés, le rôle des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation, ainsi que les attentes qui les entourent, se renforcent en conséquence. Raison pour laquelle plusieurs études menées récemment à l'échelle internationale, européenne et nationale ont été centrées sur la sensibilisation et la perception des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation en lien avec cette tendance et sur les moyens de déployer l'éducation à la durabilité environnementale⁹. D'autre part, les risques et incertitudes entourant le changement climatique peuvent avoir un effet négatif sur la santé physique et mentale des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation¹⁰. Les études susmentionnées mettent en lumière plusieurs problèmes communs rencontrés en Europe par les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation lorsqu'il s'agit d'introduire l'EDE ou de faire face aux défis liés au changement climatique : le volume limité de ressources pédagogiques (contenus, matériels et lignes directrices) et, plus particulièrement dans les écoles rurales, le manque de soutien, de formation et de financement, la faiblesse des salaires et les mesures de santé et de sécurité¹¹.

Les syndicats contribuent à ce que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation puissent faire entendre leur voix dans le processus de transition vers l'éducation au développement environnemental durable et veillent à ce qu'ils soient soutenus, préparés et motivés pour promouvoir le développement des compétences et un apprentissage approfondi dans ce domaine. Ces personnels de l'éducation doivent également bénéficier d'une préparation et d'un soutien pour pouvoir faire face aux impacts directs du changement climatique sur leurs conditions de travail. Donner aux enseignant-e-s, aux universitaires et aux personnels de l'éducation les moyens d'agir permettra de garantir une transition vers une formation écologique efficace et durable. Raison pour laquelle le projet du CSEE « [L'éducation pour le changement social : le rôle des syndicats de l'enseignement dans le domaine du développement environnemental durable](#) » vise à renforcer la capacité des syndicats à préparer leurs affilié-e-s en Europe à aborder

- 4 Commission européenne (2022). REPowerEU : action européenne conjointe en faveur d'une énergie plus abordable, plus sûre et plus durable Site web de la Commission européenne : https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/fr/ip_22_151
- 5 Conseil de l'Union européenne (2010). Conclusions du Conseil concernant l'éducation au développement durable. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/117855.pdf
- 6 Commission européenne (2022). Proposition de recommandation du Conseil sur l'apprentissage au service de la durabilité environnementale. COM/2022/111 Final.
- 7 CSEE (2021). Résolution « Pour un avenir durable en Europe : le rôle des syndicats européens de l'enseignement dans les enjeux éducatifs et environnementaux pour le changement social ». Adoptée par la Conférence du CSEE - la conférence régionale de l'Internationale de l'Éducation - les 5 et 6 juillet 2021.
- 8 CSEE (2021). Position du CSEE relative à la proposition de recommandation du Conseil sur l'éducation à la durabilité environnementale. Adoptée par le Comité du CSEE les 15 et 16 novembre 2021.
- 9 Epinion (2021). Undervisning i bæredygtighed på grundskoleområdet. <https://ungdomsbyen.dk/vare/undervisning-i-baeredygtighed-paa-grundskoleområdet/>
- 10 Manning, C. et Clayton S., « Threats to mental health and wellbeing associated with climate change ». In Psychology and Climate Change, 2018, 217-244. ISBN9780128131305. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813130-5.00009-6>
- 11 Mulvik, I.B., Pribušis, K., Sjarova, H., Sabaliauskas, E., Gaudelli, W. et Yemini M. (2021). Le personnel enseignant a la parole : motivation, compétences et opportunités pour enseigner l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale. UNESCO et Internationale de l'Éducation. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381446>

les questions environnementales et l'urgence climatique pour le développement durable dans le cadre de l'éducation et de la formation, au travers du dialogue social et de la négociation collective. L'objectif consiste également à faire face à l'incidence de l'urgence climatique et des mesures de durabilité environnementale sur les employé-e-s et leurs conditions de travail, ainsi que sur l'éducation et les priorités pour ce secteur.

Dans le cadre de ce projet, le CSEE a chargé la société [PPMI](#) de mener une recherche et de préparer, avec la contribution du comité consultatif du projet, une série de questions à soumettre aux organisations membres du CSEE. L'enquête en question était centrée sur l'impact de l'urgence climatique sur les conditions de travail et sur les politiques syndicales et éducatives, notamment en ce qui concerne l'accès égalitaire de tous les individus à une éducation de qualité et l'intégration des questions liées à l'environnement, au climat et au développement durable dans ces politiques. En parallèle, PPMI a effectué des recherches bibliographiques pour identifier les problèmes environnementaux ou éducatifs rencontrés dans le secteur de l'éducation et par les personnels de l'éducation dans les différents contextes nationaux et locaux en Europe, et pour mieux comprendre les réponses apportées par les syndicats. Dans le cadre de ce projet, deux ateliers ont été organisés par le CSEE, au cours desquels des groupes de réflexion ont apporté des ressources supplémentaires et validé les problématiques et solutions potentielles mises en avant par la recherche. Les résultats de cette recherche sont synthétisés dans ce rapport et orienteront les actions menées par le CSEE dans le cadre des politiques et du dialogue social pour le développement environnemental durable.

1.1. Principaux concepts et définitions

Afin d'assurer la cohérence de l'ensemble du projet, l'équipe de recherche a identifié et défini les principaux concepts suivants (tableau 1) et a intégré les définitions pertinentes dans l'enquête en ligne.

TABLEAU 1: PRINCIPAUX CONCEPTS ET DEFINITIONS

Concepts	Définitions
Termes relatifs aux systèmes d'éducation	
Enseignant-e-s, universitaires et personnels de l'éducation	Ensemble des enseignant-e-s, des formateur-ric-e-s, des universitaires, des personnels de l'éducation et des personnels de soutien à l'éducation. Les personnels de soutien à l'éducation englobent un large éventail de professionnel-le-s travaillant dans les services administratifs, techniques et généraux du secteur de l'éducation : assistance pédagogique, infirmerie scolaire, encadrement psychologique, intendance, transport scolaire, éducation de la petite enfance, etc.
Politiques éducatives	Ensemble des lois et dispositions qui régissent le fonctionnement des systèmes éducatifs et de toutes les mesures prises par les gouvernements pour la gestion et la prestation des services éducatifs aux niveaux régional, local et national. Les politiques éducatives couvrent un large éventail de domaines (ex. les programmes d'études, le financement, les évaluations, etc.).
Approche globale de l'établissement scolaire	L'apprentissage d'une matière donnée est inclus dans tous les aspects d'un établissement, ce qui implique de réexaminer et de revoir son fonctionnement, ses relations internes et externes, les programmes de formation (enseignement, apprentissage et recherche), le site (gestion) et la communauté (relations externes). Ces pratiques plus globales appliquées au sein de l'établissement scolaire sont interconnectées de manière holistique afin de favoriser l'apprentissage pour (prise de position concernant le sujet), dans (apprendre dans la communauté), concernant (faciliter le transfert des connaissances) et par le sujet (culture collaborative de l'apprentissage).



Concepts	Définitions
Termes relatifs à la durabilité environnementale	
Développement durable	La définition la plus largement utilisée est celle proposée par le Rapport Brundtland Notre avenir à tous : « Le développement durable est un mode de développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (1987, p. 43). Ce rapport suppose une interconnexion de facteurs environnementaux, sociaux et économiques, devant tous être pris en compte pour parvenir au développement durable.
Durabilité environnementale	En ajoutant le terme environnemental à la notion de durabilité, nous spécifions simplement que l'accent est mis sur les questions environnementales plutôt que sur les questions sociales ou économiques. La durabilité environnementale couvre un large éventail de domaines thématiques préoccupants qui entravent le développement durable et détériorent la qualité de vie des êtres humains et du monde animal : la pollution de l'air, les émissions de gaz à effet de serre, le déclin de la biodiversité, le changement climatique imputable à l'activité humaine et les catastrophes naturelles qui y sont liées.
Adaptation au changement climatique	La planification de l'adaptation est un processus d'ajustement aux impacts du changement climatique, impliquant notamment de prendre des mesures pour les réduire ou de tirer parti de nouvelles opportunités.
Atténuation du changement climatique	L'atténuation du changement climatique désigne les initiatives qui sont prises pour éviter et réduire les émissions de gaz à effet de serre dans l'atmosphère, afin d'empêcher que le réchauffement planétaire n'atteigne des températures plus extrêmes encore.
Éducation à la durabilité environnementale	L'objectif consiste à sensibiliser les élèves à l'environnement et à ses interconnexions avec les systèmes sociaux et économiques, tout en les amenant à s'intéresser à ces questions, à se motiver et à acquérir les compétences pratiques, systémiques et critiques pour identifier et résoudre les problèmes environnementaux. D'autres expressions telles que « éducation au développement durable » ou « éducation au changement climatique » sont également utilisées et reconnues comme ayant des objectifs pédagogiques similaires. Nous privilégions la formulation « éducation à la durabilité environnementale » afin de mettre en relief l'importance de la dimension environnementale des objectifs de développement durable.
Termes relatifs au dialogue social	
Dialogue social	Le dialogue social couvre tous les types de négociation, de consultation ou d'échange d'informations entre les représentant-e-s des gouvernements, les organisations patronales et les syndicats se rapportant aux questions présentant un intérêt commun en matière de politique économique et sociale. Le dialogue social se présente sous diverses formes. Il peut s'agir d'un processus tripartite auquel participe officiellement le gouvernement ou de relations bipartites uniquement entre les travailleur-euse-s et les employeurs (ou les syndicats et les organisations patronales), avec ou sans intervention du gouvernement.
Négociation	La négociation est le processus au cours duquel deux ou plusieurs parties, généralement les représentant-e-s syndicaux-ales et patronaux-ales, discutent de propositions spécifiques en vue d'aboutir à des accords mutuellement acceptables.
Négociation collective	Processus de négociation qui intervient au cours des réunions entre organisations syndicales et patronales en vue d'améliorer les conditions de travail et les salaires. Le processus de négociation collective permet aux travailleur-euse-s de s'adresser aux employeurs sous la forme d'un groupe unifié et d'aboutir à un accord collectif. Les parties peuvent engager des négociations collectives au niveau des entreprises ou aux niveaux sectoriel, régional, national et multinational.
Consultation	La consultation appelle un engagement de la part des parties au travers d'un échange de points de vue, pouvant aboutir à un dialogue plus approfondi. Les parties engagées participant aux instances bi- ou tripartites peuvent participer aux négociations et à la formulation des conclusions d'accords formels. Certaines sont des instances purement consultatives ou informatives, d'autres sont habilitées à conclure des accords contraignants pour les parties engagées (ex. gouvernements, organisations syndicales et patronales).
Partage de l'information	Il s'agit de l'un des principes de base indispensables d'un dialogue social efficace faisant intervenir les gouvernements, les organisations patronales et les principaux partenaires sociaux. Le partage de l'information ne nécessite aucune discussion ou action concrète concernant une thématique particulière, mais il constitue une étape essentielle des processus permettant la conduite du dialogue et la prise de décision.

1.2. Facteurs contextuels sociaux, politiques et syndicaux

Cette étude reconnaît que toutes les organisations membres du CSEE ne sont pas soumises aux mêmes conditions préalables pour engager le dialogue social et la négociation collective visant à préparer les enseignant-e-s, les universitaires, les personnels de l'éducation et les systèmes éducatifs à réaliser une transition juste et écologique. Ce chapitre passe donc en revue quelques-uns des facteurs contextuels sociaux, politiques et syndicaux étudiés dans la littérature, susceptibles de limiter ou, au contraire, de favoriser le pouvoir d'influence des organisations membres du CSEE pour intégrer l'EDE, la durabilité environnementale et les mesures de lutte contre le changement climatique dans leurs systèmes éducatifs et devant être impérativement pris en compte lors de l'examen et de l'interprétation des résultats de cette étude.

L'un des principaux domaines où le contexte social, politique et syndical peut varier entre les pays est le cadre constitutionnel qui préside à la liberté syndicale, au droit de négociation collective et au droit de grève, de même que les possibilités d'exercer de tels droits dans la pratique. Dans les pays où les syndicats ont été liés à des partis politiques uniques, le risque existe de voir ces derniers privilégier certains secteurs de l'économie et de l'industrie et entraver ainsi une croissance économique éco-responsable et un développement démocratique¹². Les scores plus faibles des indicateurs de démocratie et plus élevés des indicateurs de corruption peuvent avoir une incidence négative sur le pouvoir d'influence des syndicats dans un pays donné en ce qui concerne la durabilité environnementale, en particulier lorsque le secteur privé et les responsables politiques s'opposent aux mesures de durabilité et de lutte contre le changement climatique. Les processus démocratiques au sein d'un pays ou du mouvement syndical peuvent, en revanche, avoir une incidence positive sur le pouvoir des syndicats et leur influence sur les négociations et l'élaboration des politiques¹³.

Un autre facteur potentiellement négatif mis en avant dans la littérature concernant l'influence des syndicats sur les politiques est le degré de libéralisation et de dualisation du marché du travail dans un pays. Les spécialistes soutiennent que la libéralisation a fait évoluer les marchés du travail, en particulier en Europe occidentale, vers une organisation de l'économie axée sur le marché, affaiblissant ainsi le pouvoir et l'influence des syndicats, tandis que les réformes de dualisation visant à protéger les « travailleur-euse-s permanent-e-s » ont conduit à une segmentation délétère entre « bons » et « mauvais » emplois où, en ce qui concerne ces derniers, les travailleur-euse-s sont de plus en plus nombreux à vivre dans la précarité et moins susceptibles de s'affilier à un syndicat – une situation qui, une nouvelle fois, affaiblit les capacités des organisations syndicales à agir pleinement dans le cadre de questions spécifiques^{14,15}. Cette situation a été qualifiée de « double crise » pour les syndicats : d'une part, une crise socio-économique caractérisée par une recrudescence de l'exclusion sociale et, d'autre part, une crise socio-politique marquée par la marginalisation croissante des syndicats dans les processus politiques de plusieurs pays d'Europe et d'Asie¹⁶.

Plusieurs études récentes semblent indiquer qu'il n'est pas clairement démontré que la segmentation du marché a en soi une incidence négative sur le pouvoir d'influence des syndicats, étant donné qu'une certaine marge de manœuvre leur est laissée pour contourner toute une série d'obstacles et qu'ils peuvent s'appuyer sur divers facteurs d'efficacité

12 Ousmane Oumarou Sidibé et Brigitte Venturi (1997). Trade Unions and the Process of Democratisation. In Trade Unions and Sustainable Democracy in Africa. Routledge.

13 Baccaro L, Benassi C et Meardi G. Theoretical and empirical links between trade unions and democracy. *Economic and Industrial Democracy*. 2019;40(1):3-19. doi:10.1177/0143831X18781714

14 Arndt, C. et Rennwald, L. (2016). Union members at the polls in diverse trade union landscapes. *European Journal of Political Research*. 55(4), 702-722.

15 Baccaro, L. et Pontusson, J. (2019). Social blocs and growth models: An analytical framework with Germany and Sweden as illustrative cases. Genève, Suisse : Université de Genève.

16 Durazzi N, Fleckenstein T et Lee S. C. Social Solidarity for All? Trade Union Strategies, Labor Market Dualization, and the Welfare State in Italy and South Korea. *Politics & Society*. 2018;46(2):205-233. doi:10.1177/0032329218773712



en fonction des stratégies mises en place pour faire face à la situation et de leurs ressources financières et humaines. Exemple, en Italie, les syndicats ont étudié de nouvelles possibilités d'action politique, souvent en partenariat avec des organisations de la société civile, pour aborder des questions de justice sociale plus larges, englobant des groupes sociaux allant au-delà des travailleur-euse-s permanent-e-s, ainsi que des thématiques nouvelles, autres que celles inscrites aux programmes syndicaux traditionnels¹⁷. Une acceptation culturelle ou une décision stratégique au sein d'un pays ou du mouvement syndical concernant ce syndicalisme social, « le développement de politiques de solidarité allant au-delà de leurs domaines d'action et de leurs effectifs traditionnels (ex. le lieu de travail et les travailleur-euse-s permanent-e-s) »¹⁸, peuvent donc se comprendre comme des facteurs contextuels sociaux propres à un pays. Ces paramètres peuvent influencer positivement la motivation et la capacité des organisations membres du CSEE à s'attaquer à de nouveaux domaines non traditionnels tels que l'éducation à la durabilité environnementale.

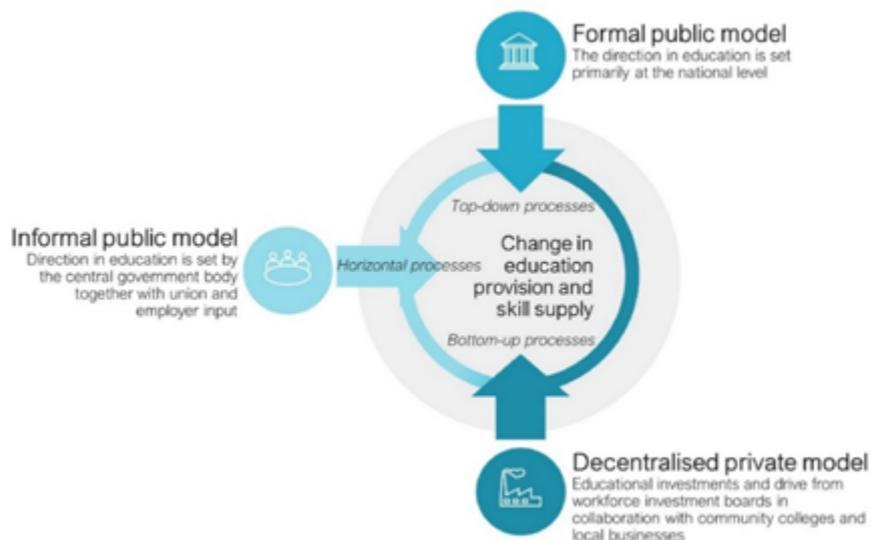
On observe clairement une démarcation entre les organisations membres du CSEE en ce qui concerne l'origine des changements apportés à l'éducation et les principaux acteurs qui influencent ce processus, deux facteurs qui déterminent leurs propres rôle et influence. Tout d'abord, il peut s'agir d'une approche politique/étatique, où le gouvernement révisé les programmes d'études nationaux en se concentrant, entre autres, sur la durabilité environnementale et la disponibilité des programmes nationaux. Cette approche ne laisse que peu de place à d'autres acteurs et s'inscrit dans le cadre d'une relance fiscale décidée en amont. Dans d'autres pays, les fonds de relance extérieurs et les investissements privés sont les principales sources génératrices de la demande en matière de compétences et le secteur privé se veut proactif dans le développement de l'éducation et de la formation. Dans les pays où le gouvernement est moins actif, le secteur privé peut parfois jouer un rôle clé. Dans ce cas, l'écologisation du système éducatif est largement organique et conditionnée par les opportunités et les besoins commerciaux immédiats, plutôt que par des cadres politiques globaux définis par l'État. Enfin, les demandes émanant de la société civile conduisent généralement à des offres d'éducation décentralisées (au niveau de l'apprentissage non formel des compétences clés en matière de durabilité environnementale organisé par les ONG). Ceci démontre qu'il existe différentes formes de prestation de l'éducation pour les transitions écologiques et différentes formes de collaboration entre le gouvernement et les acteurs sociaux, notamment les syndicats¹⁹. Cette démarcation peut être considérée comme une différence entre les approches ascendantes et descendantes du changement, comme illustré ci-dessous. Parmi les deux pays qui ont organisé des ateliers dans le cadre de l'étude, le Danemark offre un bon exemple de scénario où le changement est décidé en amont, l'Italie présentant une situation plus nuancée, où le changement au sein de l'éducation est décidé à la fois en amont et en aval.

17 Durazzi N, Fleckenstein T et Lee S. C. Social Solidarity for All? Trade Union Strategies, Labor Market Dualization, and the Welfare State in Italy and South Korea. *Politics & Society*, 2018;46(2):205-233. doi:10.1177/0032329218773712

18 Durazzi N, Fleckenstein T et Lee S. C. Social Solidarity for All? Trade Union Strategies, Labor Market Dualization, and the Welfare State in Italy and South Korea. *Politics & Society*, 2018;46(2):205-233. doi:10.1177/0032329218773712, p. 207.

19 Pavlova, M. (2018). Fostering inclusive, sustainable economic growth and 'green' skills development in learning cities through partnerships. *International Review of Education: Journal of Lifelong Learning*, 64(3), 339-354. <https://link.springer.com/article/10.1007/s1159-018-9718-x>

FIGURE 1 : MODÈLE DE L'ORIENTATION DE L'INFLUENCE DES ACTEURS POUR L'OFFRE ET LA DEMANDE EN MATIÈRE DE COMPÉTENCES



Source : adaptation du projet Per Capita décrit dans Pavlov, M. (2018). Fostering inclusive, sustainable economic growth and "green" skills development in learning cities through partnerships. *International Review of Education: Journal of Lifelong learning*, 64 (3), 339-354. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-018-9718-x>

1.3. Approche méthodologique de l'étude

Cette étude s'appuie sur une méthodologie mixte englobant une analyse bibliographique centrée sur des documents politiques internationaux et des sources scientifiques universitaires, une enquête en ligne et deux ateliers de validation. Le rapport présente les résultats de l'analyse des données secondaires qui ont été collectées, ainsi que ceux de l'enquête et des commentaires des ateliers, en vue de répondre aux questions de la recherche présentées dans le **tableau 2**.

TABLEAU 2. QUESTIONS DE RECHERCHE

1	Quels sont les problèmes rencontrés par les professionnel-le-s du secteur de l'éducation en raison des changements observés dans l'environnement ?
2	Quel impact les mesures pour le développement durable introduites dans les établissements scolaires ont-elles sur les professionnel-le-s de l'éducation ?
3	En quoi les problèmes rencontrés par les professionnel-le-s du secteur de l'éducation varient-ils en fonction de la situation nationale et locale, du genre et d'autres facteurs contextuels ?
4	Quelles sont les pratiques des syndicats, notamment en matière de dialogue social, qui renforcent la capacité de leurs affilié-e-s et les aident à aborder les questions de durabilité environnementale ?



L'analyse documentaire visait à compléter les données existantes pour aborder les questions environnementales, le développement durable et leur impact sur les travailleur-euse-s, afin de mieux comprendre les problèmes rencontrés par les enseignant-e-s, les universitaires, les personnels de l'éducation et les syndicats, à tous les niveaux de l'éducation. Un deuxième objectif a consisté à recueillir les bonnes pratiques, ainsi que les mesures et les outils pouvant être mis en place par les syndicats pour promouvoir la durabilité environnementale au sein de l'éducation.

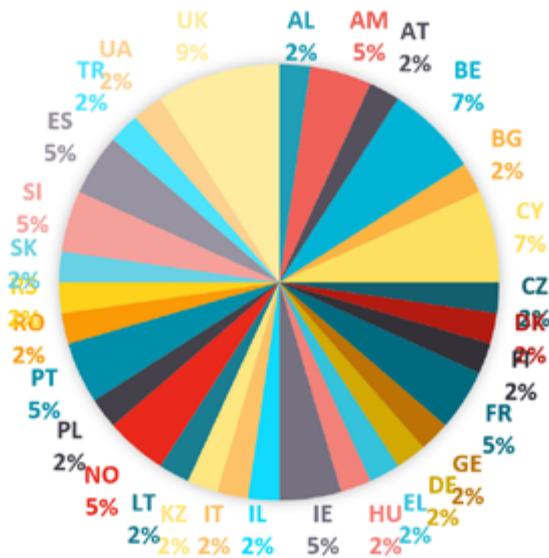
L'enquête en ligne visait à mieux comprendre le point de vue des syndicats et celui des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation qu'ils représentent en ce qui concerne les questions de développement environnemental durable. L'enquête était adressée aux représentant-e-s des organisations membres du CSEE opérant dans la région européenne. L'objectif des questions était de connaître l'impact de la problématique de la durabilité environnementale sur leurs pratiques et leurs membres, ainsi que leur expérience du déploiement de l'EDE, les besoins professionnels des affilié-e-s, les politiques syndicales relatives à l'EDE et les pratiques en matière de dialogue social pour la durabilité environnementale.

Les ateliers avaient pour objectif de recueillir des informations plus détaillées sur les défis et opportunités que rencontre chaque organisation membre du CSEE concernant ces questions, en cherchant surtout à comprendre les processus et les raisons du changement ou de la stagnation. Les ateliers ont également servi à valider les résultats de l'enquête et de la recherche documentaire et à recueillir les points de vue des organisations membres du CSEE qui n'ont pas participé à l'enquête en ligne. Ces ateliers, auxquels ont participé la majorité des organisations membres du CSEE, ont été organisés à Rome et à Copenhague.

L'enquête s'est déroulée du 20 septembre au 16 décembre 2021. En raison de l'approche ciblée de cette enquête, qui ne s'adressait qu'aux organisations membres du CSEE, le nombre de participants était limité. Sur les 127 organisations membres du CSEE, 44 ont participé. Étant donné la nature non représentative de l'enquête et le nombre limité de syndicats participants, l'analyse comparative des réponses basée sur les différentes caractéristiques et facteurs contextuels ne peut se prêter à une généralisation des conclusions. Le rapport analyse donc principalement la fréquence des réponses aux questions de l'enquête et, en parallèle, les conclusions de l'analyse bibliographique et des ateliers de validation auxquels ont participé les organisations membres du CSEE.

La figure 2 ci-dessous montre que les 44 syndicats qui ont répondu à l'enquête représentent 30 pays différents de la région européenne.

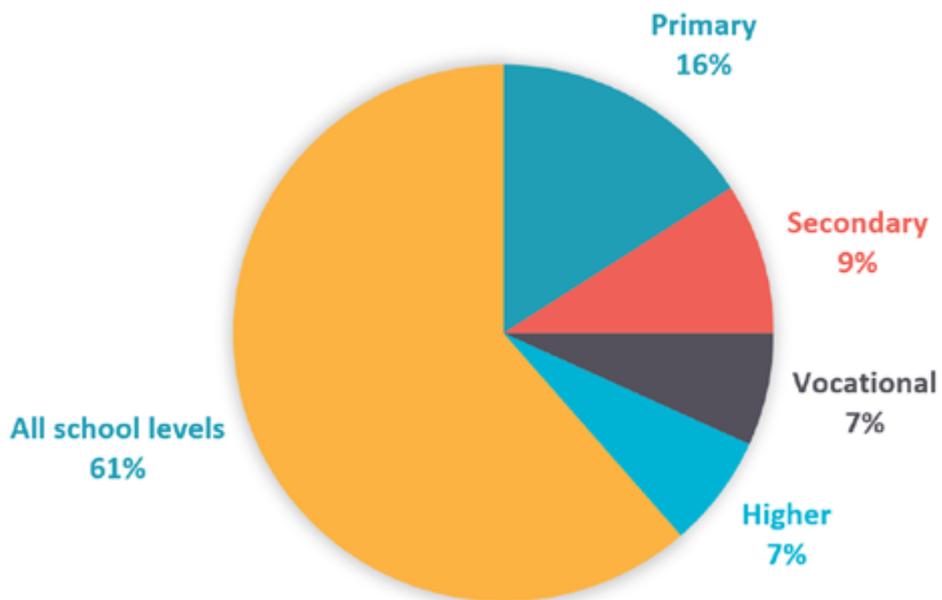
FIGURE 2 : PAYS REPRÉSENTÉS DANS L'ENQUÊTE



Enquête en ligne du CSEE, septembre-décembre 2021, n = 44.

La figure 3 montre que les syndicats participants ont principalement répondu au nom de tous les niveaux de l'éducation. Par ailleurs, la plupart d'entre eux ont répondu à l'enquête au nom de l'ensemble du pays (84 %), un nombre moins élevé au nom d'une région spécifique (16 %).

FIGURE 3 : NIVEAUX SCOLAIRES REPRÉSENTÉS DANS L'ENQUÊTE

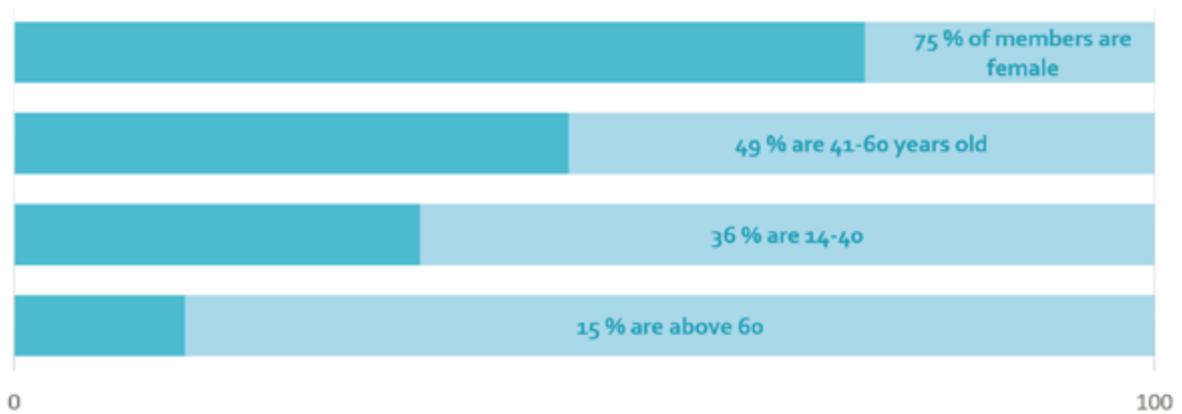


Enquête en ligne du CSEE, septembre-décembre 2021, n = 44.



Figure 4 shows that most organisations that reported shares of members according to gender, recorded a majority of female members (on average 75 %). It should also be noted that most of the trade union members in the ETUCE member organisations are between 41 and 60 years of age.

FIGURE 4 : STATISTIQUES GÉNÉRALES CONCERNANT LES AFFILIÉ·E·S DES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 22 .

2



Résultats de l'étude



Cette étude se base sur quatre sources d'information : les documents politiques internationaux, les documents scientifiques universitaires, les résultats d'une enquête en ligne non représentative menée auprès des organisations membres du CSEE en automne 2021 et l'analyse des expériences et préoccupations exprimées par les représentant-e-s des organisations membres du CSEE au cours de deux ateliers internationaux organisés respectivement à Rome en avril 2022 et à Copenhague en juillet 2022.

Les syndicats participants confirment que des actions et des initiatives sont menées pour l'éducation à la durabilité environnementale dans la plupart des pays de la région européenne, mais expriment des inquiétudes quant au degré d'intégration et de qualité de l'enseignement de cette matière dans les pays, régions et groupes sociaux. Une majorité de 68 % des syndicats participants (30 sur 44) déclarent que leurs membres s'impliquent dans le déploiement de l'éducation à la durabilité environnementale, cette matière étant le plus souvent enseignée dans les pays scandinaves, les pays riches et les grands pays de l'UE. De plus, une majorité de 64 % des syndicats participants (28 sur 44) déclarent que l'EDE suscite un grand intérêt dans leur pays. Les pays où les syndicats signalent peu d'intérêt pour cette thématique sont l'Albanie, l'Arménie, Chypre, la République tchèque, la Pologne, la Roumanie et la Slovénie.

Une récente étude visant à mesurer le degré d'implantation de l'EDE au sein de l'Union européenne montre que les systèmes éducatifs et les communautés promeuvent de plus en plus un état d'esprit tourné vers la durabilité environnementale²⁰. C'est ce que confirme l'intégration des objectifs centrés sur la durabilité environnementale dans les stratégies politiques éducatives, pas moins de la moitié des États membres ayant introduit l'EDE dans le programme d'études des écoles. Au niveau institutionnel, certains pays, en particulier les pays scandinaves, ont une tradition plus longue de la collaboration, de la recherche-action et des réseaux éducatifs pour intégrer des pratiques d'EDE positives. Pourtant, il ressort largement de l'étude que, en Europe, l'EDE n'est pas systématiquement introduite dans les politiques éducatives, notamment pour les secteurs de l'EPE et de l'enseignement supérieur, et que cette matière est loin de pouvoir être enseignée par le biais d'approches institutionnelles globales en tant que problématique transversale, en tenant compte de la dimension à la fois sociale, économique et environnementale et en inculquant aux élèves les compétences pour l'action. Il s'avère donc opportun d'étudier plus en détail les défis rencontrés par les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation lorsqu'il s'agit de répondre aux menaces climatiques qui pèsent sur eux-elles et leurs communautés.

2.1. Obstacles au changement transformateur dans le secteur de l'éducation

2.1.1. Préoccupations des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation

Ce chapitre s'intéresse aux problèmes rencontrés par les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation induits par les questions de durabilité environnementale et les mesures introduites au sein de l'éducation, qui ont été mis en avant dans l'enquête en ligne menée auprès des organisations membres du CSEE et, le cas échéant, dans d'autres études empiriques, et confirmés par les participant-e-s aux ateliers de validation du CSEE.

20 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

Les problèmes auxquels se heurtent les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation concernant la durabilité environnementale doivent être mis en parallèle avec la situation actuelle de l'éducation dans la région européenne. La pandémie a mis en exergue et accentué les problèmes existants comme les inégalités régionales et socio-économiques pour accéder à une éducation de haute qualité, ainsi que le manque de capacité numérique générale du secteur de l'éducation au niveau national. Pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation qui s'investissent dans l'introduction de nouvelles méthodes d'apprentissage, il s'agit d'une période de stress et d'incertitude, la fermeture des écoles pouvant entraîner des licenciements temporaires et une insécurité financière^{21,22}. Les autres problèmes auxquels sont confrontés les personnels de l'éducation dans la région européenne sont la guerre en Ukraine et l'afflux de réfugié-e-s, l'évolution démographique, les pénuries d'enseignant-e-s (toutes disciplines confondues), l'épuisement professionnel et les troubles de la santé mentale²³, l'attrition dans les zones défavorisées, le discours négatif sur la qualité des enseignant-e-s, les crimes haineux, le harcèlement et la précarisation générale de la profession²⁴. Les syndicats participants confirment que, dans de nombreux cas, leurs membres sont épuisé-e-s en raison de l'impact de la pandémie de COVID-19 et accablé-e-s par les atrocités en Ukraine, les menaces en termes de sécurité et l'instabilité économique qui en découle.

2.1.1.1 Augmentation de la charge de travail et problèmes de santé

Les retombées physiques sur l'environnement et les infrastructures scolaires, telles que les catastrophes ou la pollution, qui ne feront que s'intensifier, ainsi que les demandes en termes de mesures d'atténuation du changement climatique (ex. les approches globales de l'école), sont les principales voies par lesquelles le changement climatique affecte les systèmes éducatifs. Il a été démontré que les risques et incertitudes entourant le changement climatique pouvaient avoir des effets négatifs sur la santé physique et mentale des personnels de l'éducation²⁵. Ces derniers ont besoin de ressources et de soutien adéquats pour travailler dans un environnement de plus en plus dangereux dans de nombreux domaines et s'y adapter²⁶.

La plupart des syndicats participants (97 %) ont déclaré qu'il était difficile pour les personnels de l'éducation de répondre par eux-mêmes à l'impact des questions de durabilité environnementale sur leurs conditions de travail. Aux questions ouvertes, plusieurs d'entre eux ont fait part de l'inconfort à travailler à l'intérieur en raison de l'augmentation des températures et du manque de ventilation et de climatisation : « *En raison des températures élevées en été, il n'est plus possible d'enseigner dans les classes* » (Hongrie) ; « *Les températures élevées en juin dans les vieux bâtiments ont des répercussions négatives sur les conditions de travail* » (Belgique) ; « *Les écoles ferment en raison des mauvaises conditions environnementales* » (Roumanie). Les participants mentionnent également plusieurs facteurs présentant des dangers dans les écoles, tels que la qualité de l'air, l'amiante et la pollution, ainsi que la mauvaise gestion des déchets et de l'eau. D'autre part, les syndicats mettent en avant la question de la mobilité, les risques de problèmes de santé survenant sur le chemin du travail, ainsi que la contribution de la mobilité à l'empreinte carbone des établissements scolaires. À côté de cela, compte tenu de la crise énergétique actuelle, les établissements scolaires pourraient rencontrer de plus en plus de difficultés à payer l'électricité et la ventilation nécessaires au bien-être et au confort dans l'environnement d'apprentissage.

21 CSEE (2021). Latvia: The impact of the pandemic on teachers is extremely worrying. CSEE. <https://www.csee-ETUCE.org/en/news/member-organisations/4651-latvia-the-impact-of-the-pandemic-on-teachers-is-extremely-worrying>

22 Wray, S. et Kinman, G. (2021). Supporting staff wellbeing in higher education. Education Support. <https://www.educationsupport.org.uk/media/x4jd-vxpl/es-supporting-staff-wellbeing-in-he-report.pdf>

23 Michelle Taylor, Leigh McLean, Crystal I. Bryce, Tashia Abry et Kristen L. Granger (2019). The influence of multiple life stressors during teacher training on burnout and career optimism in the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102910>

24 Thompson, G. (2021). Rapport mondial sur la condition du personnel enseignant 2021. Internationale de l'Éducation, septembre 2021.

25 Manning, C. et Clayton S., « Threats to mental health and wellbeing associated with climate change ». In *Psychology and Climate Change*, 2018, 217-244/ISBN 9780128131305. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813130-5.00009-6>

26 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869



Au sein de la région européenne, certaines régions (et donc les établissements scolaires) sont plus exposées que d'autres aux dangers liés au changement climatique²⁷. La région atlantique de l'Europe enregistre davantage de fortes pluies, de crues, d'inondations et de dégâts dus aux tempêtes hivernales. La région continentale, plus exposée aux phénomènes météorologiques extrêmes, est moins pluvieuse et davantage menacée par les crues et les incendies de forêt. Le pourtour méditerranéen enregistre plus de températures extrêmes, moins de pluies et moins de crues, et est davantage confronté aux sécheresses, à la perte de biodiversité et aux incendies de forêt. Dans les régions montagneuses, où les températures augmentent plus que la moyenne européenne, il existe des risques de glissements de terrain ou d'éboulements. Les régions boréales enregistrent des pluies plus abondantes et des tempêtes hivernales plus dangereuses et plus fréquentes. Dans le cercle arctique, les températures augmentent plus rapidement que la moyenne mondiale. S'agissant de la région d'Asie centrale, on peut s'attendre à ce que le changement climatique entraîne une hausse des températures, des phénomènes météorologiques extrêmes et une fonte des glaces, qui favoriseront à l'avancée des déserts et l'expansion des zones arides²⁸. Quant au Caucase du Sud, les risques sont notamment la hausse du niveau de la mer Noire, les vagues de chaleur, l'érosion des sols, la désertification, la recrudescence des inondations, l'intensification de la force des vents et les températures extrêmes, en particulier en Azerbaïdjan²⁹. Globalement, les syndicats du sud de l'Europe signalent des problèmes plus graves liés au changement climatique que leurs collègues du nord de l'Europe, qui insistent davantage sur d'autres problématiques telles que les pénuries d'enseignant-e-s.

Dans la majorité des pays européens, la plupart des bâtiments ont été construits avant les premières réglementations thermiques des années 1970. Autrement dit, leur performance énergétique globale et leur résistance aux changements de température extrêmes sont comparativement plus faibles. Certains pays comme Chypre, l'Irlande et l'Espagne comptent un nombre important de logements neufs (construits après 2000), d'autres, comme le Royaume-Uni, la Belgique ou le Danemark, comptent davantage de logements anciens³⁰. Les recherches sur la qualité des bâtiments résidentiels en Europe sont plus nombreuses que celles analysant les bâtiments non résidentiels, mais les études comparant les normes applicables aux bâtiments scolaires révèlent que celles-ci varient considérablement entre les pays et au sein des pays. Les bâtiments scolaires en mauvais état (défaillances physiques, absence de ventilation adéquate) contribuent à la mauvaise qualité de l'air³¹. Cette situation signifie que, d'un pays à l'autre, les élèves, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation ne bénéficient pas du même niveau de sécurité face aux aléas naturels et que certains d'entre eux sont plus exposés aux « tueurs lents » comme l'amiante ou d'autres polluants. La performance énergétique et la résistance aux températures extrêmes en particulier sont deux questions importantes dans le contexte de la crise actuelle, où les prix de l'énergie s'envolent en raison de la pénurie de gaz naturel, de la guerre en Ukraine et des obstacles au développement des énergies renouvelables. Les établissements scolaires qui souhaitent investir davantage dans les mesures énergétiques, ou d'autres nouvelles mesures de résilience climatique, disposeront de moins de fonds pour financer les composantes éducatives des infrastructures scolaires ou leurs initiatives pour améliorer les environnements d'apprentissage, en particulier face à la crise énergétique que traverse actuellement la région européenne. Par conséquent, l'impact direct du changement climatique sur les établissements et les effectifs peut représenter une menace pour les environnements d'apprentissage et la capacité à mettre en œuvre l'EDE efficacement.

L'enquête souhaitait également connaître l'avis des syndicats participants concernant l'impact des questions de durabilité environnementale sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation (voir [figure 5](#)).

27 Parlement européen (2018). Les impacts du changement climatique en Europe (infographie). Actualités - Parlement européen. <https://www.europarl.europa.eu/news/fr/headlines/society/20180905ST011945/les-impacts-du-changement-climatique-en-europe-infographie>

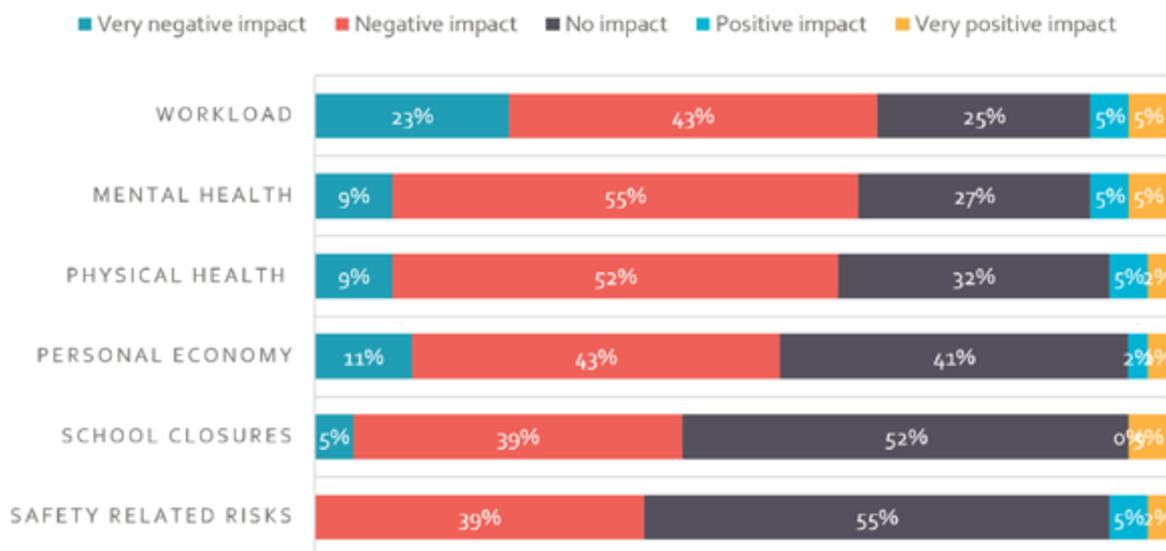
28 US AID (2018). Climate risk profile: Central Asia Fact Sheet. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2018-April-30_USAID_Cadmus-CISF_Climate-Risk-Profile-Central-Asia.pdf

29 Ecolur (2020). Climate change in South Caucasus: Hazards and solutions. Ecolur: New Informational Policy in Ecology. <https://www.ecolur.org/en/news/climate-change/12194/>

30 Commission européenne, DG énergie (n. d.) Building stock characteristics. https://ec.europa.eu/energy/eu-buildings-factsheets_en

31 Majd, E., McCormack, M., Davis, M., Curriero, F., Berman, J., Connolly, F., Leaf, P., Rule, A., Green, T., Clemons-Erby, D., Gummerson, C. et Koehler, K. (2019). Indoor air quality in inner-city schools and its associations with building characteristics and environmental factors. *Environmental Research*, 170, 83-91.

FIGURE 5. IMPACT DES QUESTIONS DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE SUR LES ENSEIGNANT-E-S, LES UNIVERSITAIRES ET LES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 44

La **figure 5** montre que l'incidence des questions de durabilité environnementale sur les conditions de travail concerne principalement la charge de travail, suivie de la santé mentale et physique. L'impact négatif sur la charge de travail, c'est-à-dire le volume de travail qui doit être accompli par une personne dans un certain laps de temps, doit se comprendre comme le temps supplémentaire dont ont besoin les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation, par rapport à leur temps de travail, leurs horaires et leurs salaires officiels, notamment pour les mesures d'atténuation et d'adaptation. Selon près d'une organisation sur quatre, l'incidence sur la charge de travail est très négative. Les organisations membres du CSEE les plus concernées sont celles de Bulgarie, de Hongrie, d'Irlande et de Lituanie, où cet impact est jugé très négatif, que ce soit sur la charge de travail ou sur la situation économique personnelle des effectifs. Plusieurs recherches récentes montrent que la nécessité pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation de s'investir davantage dans la création d'environnements d'apprentissage durables a un impact potentiellement négatif sur leur capacité de travail globale^{32, 33}.

Il n'est donc guère surprenant, comme le montre la **figure 6**, que 81 % des syndicats participants répondent qu'il est « moyennement difficile », « difficile » ou « très difficile » de mettre en œuvre l'éducation à la durabilité environnementale. Plusieurs d'entre eux expliquent qu'il est « impossible » d'ajouter les compétences en matière de durabilité environnementale présentées par le Centre commun de recherche (CCR) et la Commission européenne aux sept compétences transversales existantes de la stratégie de l'UE pour l'apprentissage tout au long de la vie³⁴. Outre la demande et la liste de compétences et d'aptitudes pour enseigner, jugées exigeantes selon certains, l'énergie et les efforts déployés au sein de l'éducation ont visé à améliorer l'éducation et les compétences numériques durant la pandémie de COVID-19. En termes de différences régionales, les organisations membres du CSEE représentant cinq

32 UNESCO (2021) Le personnel enseignant a la parole. UNESCO et Internationale de l'Éducation. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000379914_locale-fr

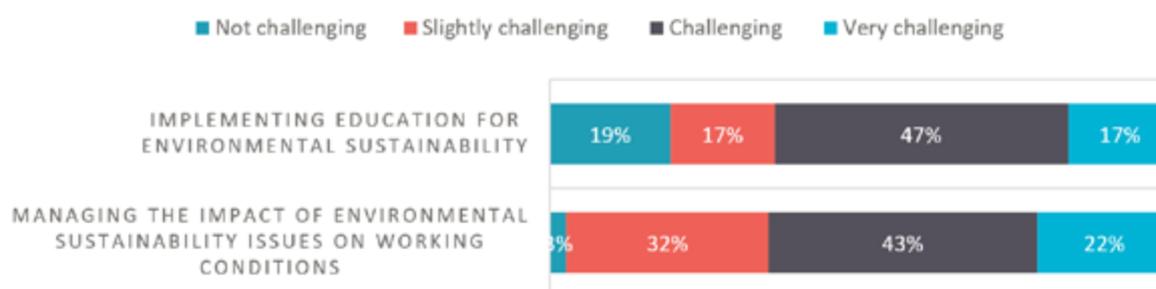
33 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

34 Commission européenne (2019). Compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie. DG EAC. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/569540



pays (Albanie, Géorgie, Italie, Pologne et Slovénie) soulignent dans l'enquête la grande difficulté à mettre en œuvre l'EDE. D'autre part, les organisations membres du CSEE en Italie et en Slovénie soulignent que la société ne s'intéresse pas outre mesure à l'EDE et qu'il est difficile pour les organisations membres du CSEE d'aborder cette question dans le cadre du dialogue social ou d'engager le dialogue social tout simplement. La situation est diamétralement opposée dans les pays scandinaves ou plus riches, plus prompts à déclarer que la mise en œuvre de l'EDE ne présente aucune difficulté ou qu'une difficulté moyenne.

FIGURE 6. DEGRÉ DE DIFFICULTÉ RENCONTRÉ PAR LES ENSEIGNANT-E-S, LES UNIVERSITAIRES ET LES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE



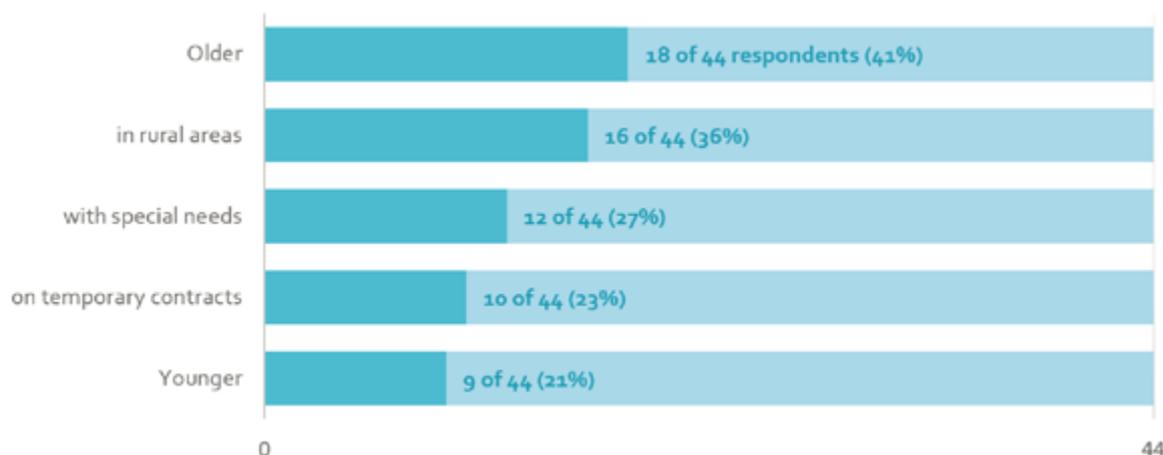
Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 44

Dans l'ensemble, la **figure 6** montre qu'un syndicat sur cinq déclare qu'il n'est pas difficile d'implanter l'EDE. En outre, les syndicats participants répondent de manière plus positive à ce sujet, par rapport à la gestion de l'impact direct des menaces climatiques (différence de 10 points de pourcentage). Il importe de garder cela à l'esprit, dans la mesure où d'autres études indiquent que les personnels de l'éducation apprécient d'enseigner la durabilité environnementale et qu'ils s'investissent dans ce domaine car il leur est possible d'organiser des activités en plein air, d'innover et d'adopter des approches multidisciplinaires dans le cadre de leur enseignement³⁵. S'agissant des expériences positives rapportées par les membres des syndicats, une des personnes interrogées indique : « *Les élèves s'investissent dans cette activité et s'y intéressent* » (Écosse). Les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation indiquent que les jeunes s'intéressent à cette thématique et se sentent donc motivé-e-s à l'apprendre. Les résultats 2018 de l'enquête PISA de l'OCDE montrent que les élèves sont hautement sensibilisé-e-s aux questions environnementales et ont de bonnes connaissances dans ce domaine, bien qu'il-elle-s aient le sentiment de manquer de pouvoir et de moyens d'action³⁶. Pour l'heure, l'enseignement des questions liées à la durabilité environnementale au sein de la région européenne n'est obligatoire que dans un nombre très limité de pays. Dans la mesure où cette matière est principalement enseignée sur une base volontaire par des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation qui s'y intéressent et que les exigences en termes d'évaluation restent faibles, elle peut sembler moins difficile à mettre en œuvre pour les personnes motivées. Toutefois, même motivé-e-s, les enseignant-e-s risqueraient de s'essouffler sur le long terme, surtout si leur travail n'est pas rémunéré et est effectué en dehors des horaires officiels. De plus, leur initiative à elle seule ne suffirait pas à assurer un enseignement systématique et complet des questions de durabilité environnementale qui serait profitable à l'ensemble des élèves. Les syndicats mettent en avant que les effectifs très motivés constituent en quelque sorte un groupe vulnérable supplémentaire parmi les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation.

35 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

36 Schleicher, A. (2018) PISA 2018 : Insights and Interpretations. OCDE : Paris.

FIGURE 7. GROUPES VULNÉRABLES PARMIS LES ENSEIGNANT-E-S, LES UNIVERSITAIRES ET LES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 44

À cet égard, les syndicats participants estiment une nouvelle fois que, parmi les groupes à risque, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation plus âgés et résidant en zones rurales sont plus exposés aux impacts directs et indirects du changement climatique que leurs collègues plus jeunes et résidant dans les centres urbains (figure 7). Selon eux, les collègues plus âgé-e-s sont plus vulnérables en raison d'autres problèmes potentiels et de la plus grande faiblesse de leur système immunitaire. Dans certains pays, ces groupes, auxquels s'ajoutent les personnels ayant des besoins spéciaux, sont désavantagés lorsqu'il s'agit de faire face aux aléas naturels, en raison de leur emplacement géographique et d'autres problèmes préexistants : « Les enseignant-e-s et les personnels des écoles plus âgés (60 % du corps enseignant) souffrent beaucoup en raison du manque de dispositions pour faire face aux températures excessives » (Portugal), « Les communautés rurales sont les plus touchées par les inondations, tandis que les personnels de l'éducation plus âgés sont de plus en plus exposés aux risques de complications en raison de la pollution atmosphérique » (Royaume-Uni). Dans les questions ouvertes, les syndicats soulignent également parmi les problèmes majeurs le cumul des désavantages et la question du genre : « Le corps enseignant est principalement composé de femmes âgées de 50 à 60 ans, dont la santé est affaiblie par le phénomène naturel de la ménopause qui occasionne des bouffées de chaleur et une perte d'énergie. Ce problème s'accroît en présence de températures élevées ou en raison d'un manque de dispositions dans les classes. » (Portugal), « Les personnels de l'éducation ayant des besoins spéciaux ou issus de la migration peuvent avoir plus de mal que d'autres à se faire conseiller ou à obtenir un soutien » (Écosse).

En réponse à une question de l'enquête portant sur les obstacles à l'EDE, les syndicats participants se déclarent moins satisfaits des programmes de formation et des systèmes d'évaluation nationaux que des normes en vigueur dans les établissements scolaires, notamment les réglementations et les mesures nécessaires pour garantir un environnement de travail sain. Les ressources documentaires laissent supposer que les différentes normes de qualité applicables aux bâtiments scolaires créeront des différences au sein de la région européenne. D'autre part, les mesures visant à garantir un environnement pédagogique sain dans les établissements scolaires font partie des approches globales de l'école et requièrent des équipes de direction efficaces. Les études montrent qu'en l'absence d'approches globales, les établissements scolaires se limitent souvent à introduire des mesures simples (installation de bacs de recyclage ou mesure de la qualité de l'air), au lieu de s'employer à améliorer les normes environnementales et de bien-être sur



l'ensemble du site³⁷. Raison pour laquelle il importe de noter que si les syndicats se disent relativement satisfaits des réglementations et des mesures officielles pour un environnement scolaire physique sain, cela ne signifie pas pour autant que ces normes sont atteintes dans la pratique.

Dans les faits, la plus grande préoccupation des syndicats qui travaillent sur ces questions de santé est le manque de sensibilisation et d'attention de la part des responsables politiques et de la société. Dans plusieurs pays, la durabilité environnementale ne fait pas l'objet d'une attention systématique suffisante et la population est généralement peu sensibilisée à cette question (ex. Ukraine, Albanie, Roumanie et Turquie). Un syndicat portugais qui a participé aux ateliers a épinglé le manque de transparence et d'information concernant la mesure de la pollution atmosphérique dans les écoles, ce qui représente un danger pour les élèves et les professionnel-le-s. Par conséquent, en raison de ce manque d'information et de l'insécurité qui en résulte, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation travaillant dans des contextes où les problématiques environnementales et climatiques sont peu prises en compte au niveau politique peuvent être particulièrement vulnérables aux divers impacts du changement climatique sur leur santé physique et mentale.

2.1.1.2 Offrir des possibilités de formation plus accessibles et plus pertinentes

Sur le plan thématique, l'éducation à la durabilité environnementale couvre un large éventail de problématiques telles que le changement climatique (migration et adaptation), la biodiversité, l'habitat et le logement, les écosystèmes, la qualité des eaux, de l'air et des sols, les forêts, la consommation et la production durables (déchets, pollution et transports), les ressources énergétiques renouvelables, la réduction des risques de catastrophes, la nourriture, etc. Tous ces thèmes sont interconnectés et appellent donc toujours une approche globale, incluant non seulement la durabilité environnementale mais également le développement durable en tant que tel, à l'intersection des pédagogies engageantes, des contenus d'apprentissage et de l'environnement. Plusieurs études relèvent l'insuffisance des possibilités de formation pour les enseignant-e-s qui souhaitent comprendre plus en profondeur ces problématiques et apprendre à les aborder et à les enseigner efficacement³⁸.

L'enquête visait également à identifier les besoins de formation des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation en général, et ceux des responsables d'établissement scolaire en particulier. Les ressources documentaires indiquent que, si la formation des responsables d'établissement scolaire est de plus en plus importante pour intégrer l'EDE en Europe, celle-ci a été considérablement négligée dans la pratique. La formation des responsables d'établissement scolaire est importante car elle contribue à aider davantage les personnels de l'éducation à instaurer une culture scolaire positive³⁹. Souvent, la formation des responsables d'établissement scolaire et des personnels non techniques accorde moins d'importance aux questions de durabilité environnementale qu'à celles qui concernent les enseignant-e-s (ex. Portugal), ce qui entrave aussi l'adoption d'une approche globale de l'école dans le cadre de cette thématique⁴⁰.

37 Mulvik, I., Pribuišis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

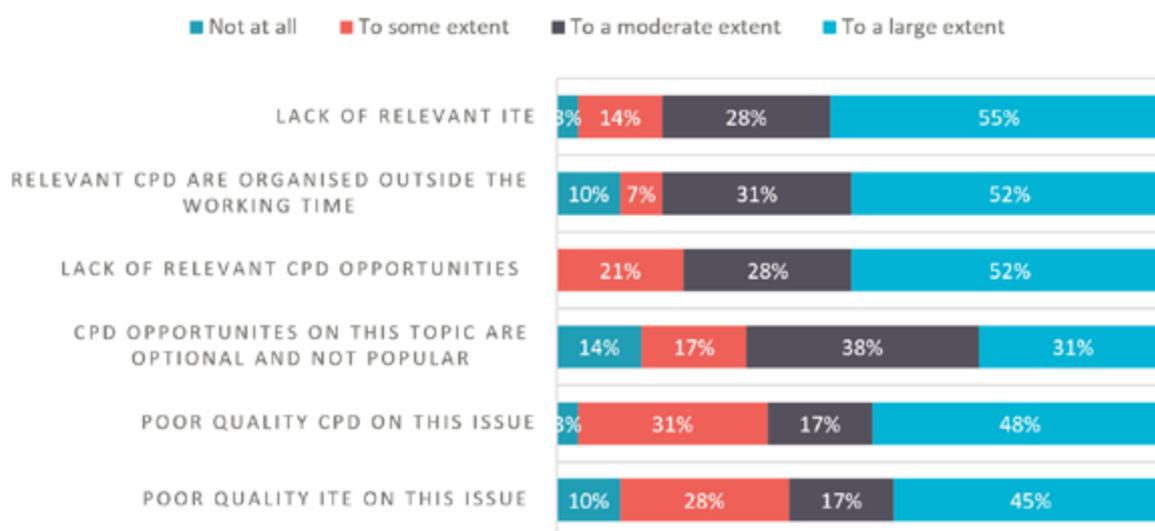
38 Mulvik, I., Pribuišis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

39 Kadjı, Chrysanthi ; Zachariou, Aravella ; et Stevenson, Robert. (2012). Leading sustainable schools: Exploring the role of primary school principals. Environmental Education Research - ENVIRON EDUC RES, 19, 1-21. 10.1080/13504622.2012.692770.

40 Mulvik, I., Pribuišis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

Les syndicats participants soulignent que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation ne sont pas préparés à enseigner la durabilité environnementale ou à faire face aux conséquences du changement climatique sur leur profession, en raison du manque de programmes de formation accessibles et de haute qualité. Par exemple, dans le cadre d'une enquête interne menée par le syndicat GL au Danemark, 61 % des personnes interrogées ont signalé qu'elles souhaitaient se voir offrir davantage de possibilités de programmes de DPC dans ce domaine, en insistant sur la forte demande de formation de courte durée. La figure 8 montre les points de vue des participants concernant les obstacles liés à la formation.

FIGURE 8. MESURE DANS LAQUELLE LES SITUATIONS DE LA FORMATION DES ENSEIGNANT-E-S, DES UNIVERSITAIRES ET DES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION FONT OBSTACLE À L'ÉDUCATION À LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 29

Parmi les préoccupations entourant la qualité, on notera la nécessité de baser les programmes de formation dans ce domaine sur les dernières avancées scientifiques et de faire en sorte qu'ils puissent répondre aux besoins des personnels de l'éducation et des élèves (ex. gestion de l'anxiété climatique), ainsi que la formation insuffisante des coordinateur-ice-s des programmes de DPC centrés sur l'EDE (ex. Portugal et Royaume-Uni). S'agissant de l'accès, les participants expliquent que, en raison d'un emploi du temps chargé et d'autres formations plus prioritaires au niveau national, les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation n'ont souvent la possibilité de ne participer qu'à un certain nombre de formations par an. Par conséquent, participer à des formations n'est pas toujours possible dans la pratique, même si elles existent. On note également une forte demande pour les formations de courte durée.

Selon les syndicats participants, les problèmes les plus importants sont le manque de FIE pertinente et le manque de programmes de DPC adaptés, de bonne qualité et organisés durant les heures de travail. Ces conclusions sont en accord avec le constat précédent selon lequel les représentant-e-s des organisations membres du CSEE se disent très préoccupé-e-s de voir les questions de durabilité environnementale avoir une incidence négative sur leur charge de travail - un problème rendu plus complexe encore en raison du manque de formation. Il est nécessaire de proposer davantage de formations facilement accessibles et de qualité. Pour pouvoir être considérées comme de réelles opportunités, ces formations doivent être organisées durant les heures de travail afin d'éviter toute pression



supplémentaire sur la santé physique et mentale des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation. Les syndicats participants ont le plus souvent tendance à mentionner que le format optionnel des programmes de DPC ne pose aucun problème, confirmant ainsi que le principal obstacle est bien le manque d'opportunités offertes aux personnels de l'éducation et non un manque d'intérêt de leur part. Le fait que les syndicats interrogés jugent préoccupant que la FIE constitue davantage un obstacle à l'EDE que le DPC est probablement dû à la lenteur des changements intervenant dans la FIE et de leur impact global sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation plus âgés qui ont été formés avant la réforme des programmes de FIE. Le manque de FIE et de CPD est considéré comme un obstacle à l'EDE par toutes les organisations membres du CSEE ayant répondu à la question.

Dans l'enquête, il leur a été demandé de classer les besoins de formation des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation, y compris ceux des responsables d'établissement scolaire. Les syndicats participants ont souligné la nécessité d'enseigner de manière approfondie les raisons pour lesquelles il est important d'agir en faveur de la durabilité environnementale et d'adopter une approche globale et interdisciplinaire de l'éducation et une pratique de l'apprentissage collaborative dans l'ensemble de l'établissement scolaire, afin de rendre l'éducation plus efficace et plus complète.

Aux questions ouvertes, les syndicats participants ont expliqué plus en détail les besoins de formation de leurs membres, pouvant varier en fonction de leur situation ou de leurs qualifications :

“

Nos membres réclament davantage de formations pour l'apprentissage des questions de durabilité environnementale car cette matière est vaste et nécessite des connaissances spécialisées. Si vous ne savez pas de quoi vous parlez, vous ne pouvez pas préparer vos cours en y intégrant des activités et des approches innovantes. (Portugal)

“

L'éducation à la durabilité environnementale permet d'innover et de multiplier les pratiques collaboratives. Le DPC doit être conçu pour modifier en profondeur les attitudes et les pratiques des enseignant-e-s concernant l'EDD. (Irlande)

“

Mettre en place des bus éducatifs qui parcourent le pays pour permettre aux enfants de mieux comprendre le sujet, avec le soutien de professionnel-le-s dans différents domaines. (Turquie)

Les syndicats participants ont souligné l'épineux problème du manque de connaissances et de formation des coordinateur-ice-s du DPC pour l'EDE et la difficulté d'offrir une EDE à l'ensemble des élèves. Par exemple, au cours des ateliers du CSEE, des participant-e-s du Portugal ont expliqué que les formateur-ice-s du DPC manquaient de préparation et que, même si les enseignant-e-s étaient encouragé-e-s à suivre 25 heures de formation tous les deux ans, les matières telles que l'EDE étaient rarement proposées, notamment durant la pandémie lorsque tous les investissements et les formations étaient centrés sur l'éducation numérique. Un syndicat participant à l'enquête en Irlande a souligné la nécessité de renforcer l'impact de l'EDE en adoptant des approches et des pédagogies innovantes, tandis qu'un autre, en Turquie, a épinglé le problème de la portée de l'EDE, qui doit toucher les élèves et les personnels de l'éducation dans l'ensemble du pays, y compris dans les zones rurales éloignées.

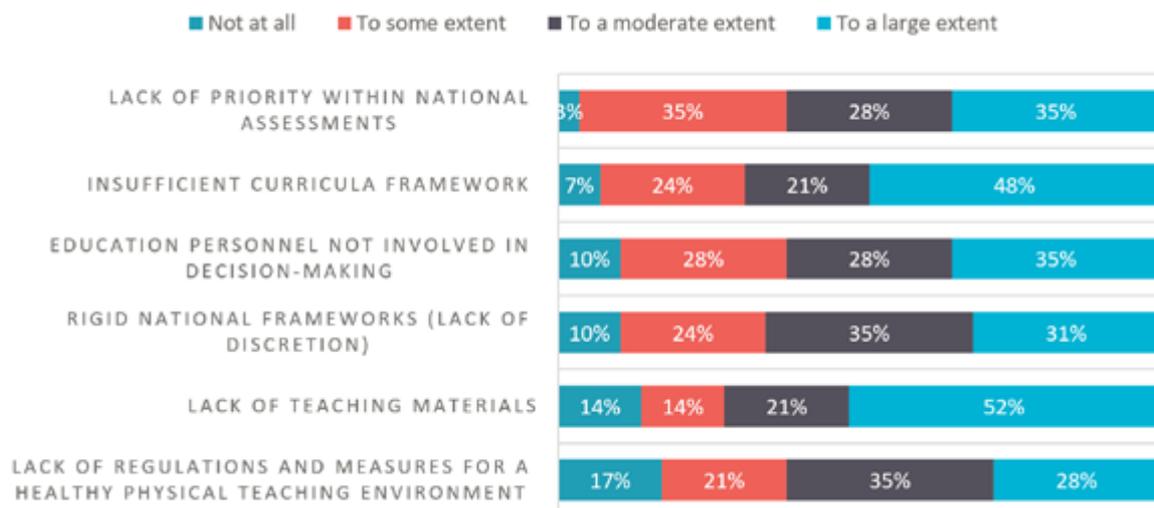
Assurer une formation adéquate et de qualité pour l'EDE n'est pas une tâche aisée, comme en témoigne la situation en Italie décrite par les participant-e-s aux ateliers du CSEE. Une des solutions possibles pour garantir l'accès à l'EDE est de rendre le DPC et l'enseignement obligatoires dans ce domaine. En Italie, un instrument législatif pour la formation des enseignant-e-s centrée sur l'EDE a été financé avec l'argent de la reprise post-COVID, mais les syndicats n'ont pas été consultés lors des discussions. Les représentant-e-s des syndicats ont donc mis en avant la question de l'autonomie professionnelle des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation et les problèmes potentiels que suppose une EDE obligatoire. Plus important, les syndicats ont souligné la nécessité de participer au débat sur la forme et les exigences de la formation afin qu'elle puisse être déployée efficacement et répondre à leurs besoins.

2.1.2. Problèmes aux niveaux national, opérationnel et des conseils d'administration

2.1.2.1 Insuffisance des programmes de formation, des cadres d'évaluation et de l'autonomie professionnelle

Compte tenu de l'augmentation de la charge de travail et des risques pour la santé engendrés par les questions de durabilité environnementale étudiés dans le chapitre précédent, il importe de mettre en place des politiques éducatives pour soutenir les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation. La figure 9 montre les réponses à la question de l'enquête portant sur les situations au niveau national en lien avec les politiques éducatives pouvant constituer des obstacles à la mise en œuvre de l'EDE. Les problèmes les plus souvent cités sont le manque de priorité dans les évaluations nationales (à peine 3 % déclarent que ce n'est pas un obstacle) et le manque de programmes de formation (à peine 7 % déclarent que ce n'est pas un obstacle). Le manque d'orientation des programmes de formation et des systèmes d'évaluation vient donc s'ajouter au manque d'implication des syndicats dans le processus décisionnel pour les politiques éducatives.

FIGURE 9. MESURE DANS LAQUELLE LES SITUATIONS NATIONALES CONSTITUENT DES OBSTACLES À L'EDE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 29



Ancrer plus solidement l'EDE dans les programmes d'études et les évaluations nationales permettrait de souligner l'importance d'en faire une priorité, d'assurer son financement et de prévoir le temps et les ressources pédagogiques nécessaires. Plus de la moitié des syndicats participants indiquent que le matériel pédagogique pertinent fait défaut « dans une large mesure ». Des recherches récentes montrent que la plupart des pays de l'UE rencontrent les mêmes problèmes : les programmes d'études ne permettent que rarement d'adopter une approche transversale des matières et considèrent l'EDE comme une matière supplémentaire, indiquant par conséquent que celle-ci n'est pas pleinement enseignée⁴¹. Les syndicats de Chypre et du Portugal expliquent que l'EDE est souvent enseignée uniquement sous l'angle de l'environnement et n'est pas présentée de manière globale comme un problème plus complexe nécessitant de se concentrer en priorité sur les perspectives critiques, anti-consuméristes et toutes les dimensions de la durabilité (sociétales, économiques et environnementales).

Il importe de souligner qu'il existe des différences entre les pays où les organisations membres du CSEE ont participé à l'enquête et que certains d'entre eux se sont efforcés au cours de ces dernières années d'améliorer les programmes de formation et les cadres d'évaluation, conformément aux ressources documentaires. Bien que les organisations membres du CSEE des mêmes pays ne s'accordent pas toujours sur la situation, on notera au moins deux catégories distinctes de réponses : 1) le problème principal est l'insuffisance des programmes de formation et le manque de rigidité, associés à la résistance des responsables politiques (ex. Pologne, Slovaquie, Turquie et Royaume-Uni), et 2) le problème principal est le manque de matériel pédagogique et d'intérêt de la part des communautés et des enseignant-e-s (ex. France et Norvège).

De plus, l'histoire de l'Italie est particulièrement récente et pertinente dans ce domaine. En 2020, l'Italie est devenue le premier pays au monde à rendre obligatoire l'enseignement du changement climatique dans toutes les écoles⁴². Les enseignant-e-s doivent inclure 33 heures d'enseignement du changement climatique et de thématiques connexes dans leurs cours d'éducation civique. Lorenzo Fioramonte, politologue, professeur d'économie politique à l'université de Pretoria et membre associé du Govinn, un centre d'étude des innovations dans la gouvernance, qui a contribué au développement de la politique présentée à l'atelier du projet organisé à Rome, a constaté que, dans la pratique, cela correspond à 1 heure d'apprentissage par semaine dans le cadre de l'éducation civique « verte ». Les leçons sont axées sur des projets et des initiatives où les élèves deviennent des citoyen-ne-s actif-ive-s et prennent conscience de ce que les communautés locales peuvent faire pour changer l'environnement. La possibilité leur est offerte de passer une heure proactive en laboratoire, où il-elle-s deviennent des acteurs dans leur vie quotidienne et modifient leur comportement et celui de leur entourage (apprentissage par projet et auto-évaluation).

Cette politique a un potentiel transformateur, dans la mesure où elle nécessite une introduction mieux opérationnalisée des compétences d'action de l'EDE dans le programme d'études, les objectifs d'apprentissage et les évaluations. Elle a été élaborée de manière ascendante, sur la base de la demande et d'un large consensus politique, et a été conçue conjointement avec les jeunes. Elle a cependant été confrontée à des défis tels que la difficulté à assurer le DPC et la FIE pour garantir que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation soient préparés à enseigner l'EDE. On notera également que les fonds demeurent insuffisants pour la mettre en œuvre et aider les écoles à opérer la transition. Ceci indique que, si les programmes d'études doivent être modifiés dans la plupart des systèmes éducatifs nationaux, ces changements doivent s'accompagner d'une formation des enseignant-e-s, d'un soutien aux enseignant-e-s, aux universitaires et aux personnels de l'éducation, y compris aux responsables d'établissement scolaire, ainsi que d'un financement des écoles.

41 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikaukaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

42 BIE (2020). Is Italy the first country to require Climate Change Education in all schools? BIE, 26-08-2020. <http://www.ibe.unesco.org/en/news/italy-first-country-require-climate-change-education-all-schools>

Un syndicat qui a participé aux ateliers du CSEE résume cette situation comme suit : « *Nous avons besoin des ressources nécessaires pour rendre cela possible. Alourdir la charge de travail des enseignant-e-s pour y arriver ne suffit pas, nous devons toujours tenir compte de leurs conditions de travail. Il importe de définir clairement la façon dont les enseignant-e-s doivent accomplir ce travail, qui doit être reconnu à sa juste valeur.* »

Il n'est donc guère surprenant que, parmi les autres problèmes signalés dans l'enquête, les participants soulignent que « dans une large mesure » les syndicats et les personnels de l'éducation ne sont pas impliqués dans les processus de prise de décisions politiques dans leur pays (35 %) et que les cadres éducatifs nationaux n'accordent que trop peu de pouvoir décisionnaire aux personnels de l'éducation pour appliquer les programmes d'études dans leurs contextes locaux (31 %). Il apparaît donc clairement que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation souhaitent être davantage impliqués dans les processus décisionnels et voir leur autonomie professionnelle respectée. S'agissant de l'EDE, ce besoin de s'impliquer et de disposer d'un pouvoir décisionnaire est important pour s'assurer que l'enseignement de cette matière soit orienté sur la communauté et adapté au contexte et aux défis locaux⁴³.

Ces préoccupations concernant l'autonomie professionnelle et l'implication dans les processus décisionnels ont été largement soulignées dans les ateliers du CSEE. Plusieurs syndicats participants ont en effet indiqué que, de manière générale, l'autonomie professionnelle et le respect de la profession sont mis sous pression, si bien que les enseignant-e-s ne sont plus motivé-e-s à travailler, ni à faire preuve de créativité dans leur enseignement. Un syndicat chypriote qui a participé aux ateliers du CSEE a mis en avant que cette situation pouvait être pire encore dans les pays où le système éducatif est plus particulièrement adapté pour créer des environnements compétitifs centrés sur la réussite des examens, ne laissant que peu de place à l'ajout de thématiques qui ne sont pas définies dans le programme d'études ou à la collaboration avec des enseignant-e-s de diverses matières en vue de créer des cours et des contenus attrayants dans une perspective pluridisciplinaire. Le manque de flexibilité des cadres nationaux et le manque de pouvoir décisionnaire peuvent être perçus très négativement lorsque les enseignant-e-s ont le sentiment de ne pas avoir leur mot à dire dans la confection des programmes d'études.

Les participant-e-s ont exprimé leurs inquiétudes concernant les répercussions du manque de programmes de formation et d'orientation pour les personnels de l'éducation à propos de la qualité de l'éducation. Dans une telle situation, les personnels de l'éducation ont tendance à se tourner vers les plateformes de formation en ligne pour trouver de nouvelles ressources et compléter leurs connaissances. Dans certains pays, les ministères de l'Éducation et les municipalités participent activement à la conception de ces plateformes de formation en ligne et contribuent à garantir leur qualité de leurs contenus (Suède et Barcelone/Espagne). Toutefois, dans les pays où ce n'est pas le cas, par exemple en Estonie, les plateformes de formation gérées par des entreprises technologiques privées ayant des intérêts spécifiques proposent parfois des cours fabriqués de toutes pièces donnant une image de responsabilité écologique trompeuse (greenwashing) dont les contenus visent à désinformer et à mal orienter au sujet du changement climatique. Ce problème potentiel indique donc la nécessité d'établir un lien, comme souligné dans le Cadre européen des compétences en matière de durabilité, entre l'éducation à la durabilité environnementale et l'esprit critique, considéré comme une compétence essentielle devant être acquise par les enseignant-e-s dans le cadre de leur formation sur les compétences fondamentales en matière de durabilité⁴⁴. Cette perspective permettrait également de renforcer la capacité des enseignant-e-s à aider leurs élèves à gérer les fausses informations publiées en ligne.

43 Leicht, A., Heiss, J. et Byun, W. J. (2018). Issues and trends in education for sustainable development. Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture. Paris.

44 Bianchi, G., Pisiotis, U. et Cabrera Giraldez, M. (2022). GreenComp - Le cadre européen des compétences en matière de durabilité. Bacigalupo, M., Punie, Y. (éds). Office des publications de l'Union européenne. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/17791>



2.1.2.2 Manque de vision politique et d'investissements conséquents

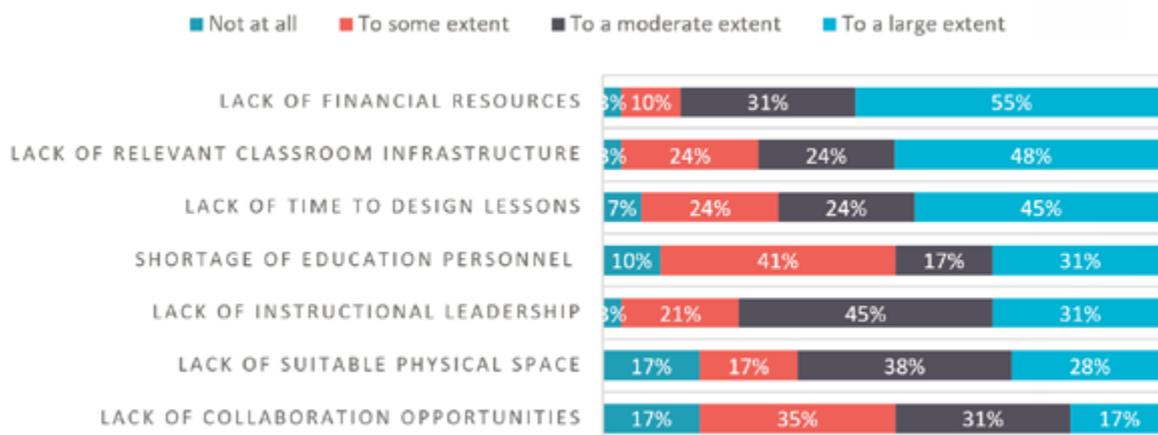
L'absence de priorité accordée à l'EDE par les acteurs de la gouvernance, qui constitue un obstacle majeur à l'intégration plus large de cette thématique, ainsi que le manque de mécanismes d'évaluation, démontrent en définitive que l'EDE n'est pas une priorité politique au sein de l'éducation. Globalement, les syndicats estiment que les responsables politiques de la région européenne ne prennent pas suffisamment de mesures pour intégrer les bonnes pratiques dans l'ensemble des pays en vue de transformer le système éducatif pour lui permettre de répondre à la transition écologique envisagée au sein du marché du travail et à la nécessité de former l'esprit de chaque citoyen-ne à la durabilité environnementale dès le plus jeune âge. Exemple, les syndicats épinglent l'absence de lien, dans les principaux documents sectoriels traitant de la transition écologique, entre l'éducation et les Objectifs de développement durable (ODD), en particulier l'ODD 4 pour l'éducation au développement durable, ce qui indique également que la nécessité de répondre à la demande de compétences dans ce domaine et en matière d'EDE reste mal comprise et non prioritaire au niveau national.

Au même titre que d'autres institutions, les établissements scolaires sont, eux aussi, pleinement associés à la crise climatique, d'une part, en contribuant au réchauffement de la planète et, d'autre part, en étant fortement touchés par ce phénomène. À l'heure où l'Europe doit faire face à une recrudescence des catastrophes naturelles telles que les vagues de chaleur, les inondations et les pandémies, les établissements scolaires se voient contraints de fermer temporairement leurs portes ou de recourir à l'enseignement en ligne. La consommation énergétique nécessaire au fonctionnement des établissements scolaires et des universités, à l'enseignement en ligne et à l'alimentation des systèmes informatiques contribue à augmenter les émissions de gaz à effet de serre et à accentuer le changement climatique, un problème particulièrement important en période de crise énergétique⁴⁵. Les écoles sont devenues elles-mêmes des lieux de contestation politique entourant le changement climatique, ciblant à la fois les institutions et la société (ex. « [Fridays for Future](#) », les vendredis pour l'avenir), mais aussi des lieux où s'opère le changement et où se résolvent les problèmes à l'échelon local.

La **figure 10** montre les réponses à la question de l'enquête en ligne demandant aux organisations membres du CSEE d'expliquer les problèmes potentiels rencontrés dans les établissements scolaires qui constituent des obstacles à la mise en œuvre de l'éducation à la durabilité environnementale.

45 Lizana, J., Serrano-Jimenez, A., Ortiz, C., Becerra, J. A. et Chacartegui, R. « Energy assessment method towards low-carbon energy schools ». *Energy*, 159, 310-326, 2018, doi:10.1016/j.energy.2018.06.147

FIGURE 10. MESURE DANS LAQUELLE LES DIFFÉRENTES SITUATIONS DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES CONSTITUENT DES OBSTACLES À L'EDE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 29.

Les syndicats participants déplorent le plus sévèrement l'insuffisance des investissements financiers (55 %), le manque d'infrastructures appropriées dans les classes (49 %) et le manque de temps pour la préparation des leçons (45 %). Depuis les années 1990, l'intérêt se porte de plus en plus sur les approches et les réformes globales des établissements scolaires plutôt que sur les réformes du système et a amené plusieurs pays à mettre en avant la question de l'autonomie, marquant ainsi leur confiance en la capacité des établissements scolaires à promouvoir les innovations pédagogiques (ex. Finlande et Pologne). Dans de nombreux cas, cela s'est traduit par le respect de l'autonomie professionnelle des personnels de l'éducation et des responsables d'établissement scolaire, mais tout en étant souvent accompagné d'un plus grand nombre de mécanismes de responsabilisation et d'indicateurs de performance qui contribuent à renforcer la concurrence entre les établissements scolaires, notamment si viennent s'ajouter à cela la privatisation et le manque de financement⁴⁶. Une récente étude visant à évaluer la situation de l'éducation à la durabilité environnementale en Europe⁴⁷ et une étude menée par l'Association européenne des universités (AEU) confirment que l'insuffisance des investissements financiers dans l'éducation reste un problème majeur, surtout face aux pénuries d'enseignant-e-s et à la diminution du financement public de ce secteur dans plusieurs pays d'Europe⁴⁸. Le coût demeure le facteur le plus important pour la mise en œuvre des mesures d'écologisation pour la plupart des établissements d'enseignement supérieur interrogés par l'AEU.

Il importe de souligner que la mesure dans laquelle la priorité n'est pas accordée à cette question varie d'un pays à l'autre. Exemple, en Italie, l'approche de l'EDE se fait d'amont en aval de manière très active, contrairement à la Hongrie où elle l'est beaucoup moins - ce qui traduit soit un manque de vision politique dans ce domaine, soit une approche plus ascendante du développement des politiques relatives à ces questions, où l'industrie et les parties prenantes tierces ont plus d'influence sur les orientations que les acteurs politiques et gouvernementaux. Les participant-e-s aux ateliers du CSEE, en particulier dans les pays du sud de l'Europe, ont confirmé leurs plus vives inquiétudes concernant le manque d'investissements financiers dans l'éducation, notamment lorsqu'il s'agit d'introduire de nouvelles matières

46 Thompson, G. (2021). Rapport mondial sur la condition du personnel enseignant 2021. Internationale de l'Éducation, septembre 2021.

47 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869

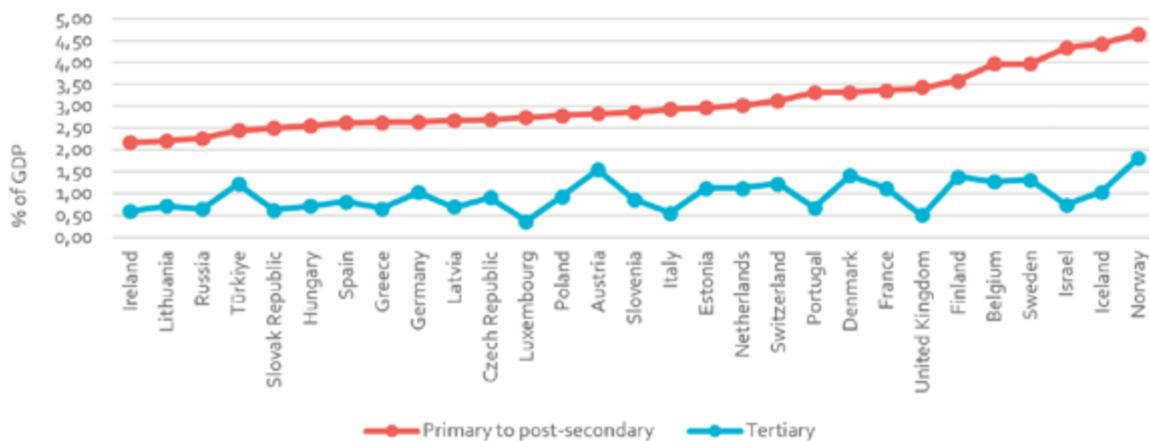
48 Bunescu, L. and T. Estermann (2021). Greening in European higher education institutions: A governance, funding and efficiency perspective. Association européenne des universités. https://eua.eu/downloads/publications/gaf%20greening_final.pdf



telles que l'EDE et des méthodes innovantes pour l'enseigner, avec une relative incidence. Plusieurs préoccupations ont également été exprimées concernant le manque d'attention accordée au financement public dans la proposition de recommandation du Conseil relative à l'EDE et la part trop faible de financement du Pacte vert pour l'Europe destinée à la dimension sociale et éducative par rapport à la tâche à accomplir (145 milliards EUR sur 1 000 milliards EUR destinés au mécanisme pour la transition juste).

La **Figure 11** présente un aperçu des dépenses publiques pour l'éducation, de l'enseignement primaire à l'enseignement post-secondaire non-tertiaire et tertiaire (en pourcentage du PIB) dans les pays couverts par le CSEE qui sont membres de l'OCDE. On observe effectivement que les investissements dans l'éducation varient considérablement d'un pays à l'autre et que les pays d'Europe du Sud investissent moins dans l'éducation que les pays d'Europe centrale et du Nord, tous niveaux confondus.

FIGURE 11. DÉPENSES PUBLIQUES POUR L'ÉDUCATION EN POURCENTAGE DU PIB, OCDE 2019



Source : OCDE (2022). Dépenses publiques d'éducation (indicateur) doi: 10.1787/89d5a431-fr (consulté le 12 juillet 2022).

2.2. Initiatives permettant aux organisations membres du CSEE de soutenir leurs affilié-e-s et la transition écologique

Ce chapitre examine les initiatives prises par les syndicats pour soutenir leurs affilié-e-s et renforcer leur capacité et leurs connaissances pour aborder les questions de durabilité environnementale dans le secteur de l'éducation. Comme le souligne un syndicat italien qui a participé aux ateliers : « *Nous avons besoin d'aller au-delà des barrières existantes, nous devons apporter plus que des connaissances, mais aussi savoir comment les utiliser* ». Cette leçon est aussi importante pour les organisations membres du CSEE que pour les acteurs de l'éducation et de la formation. Les syndicats disposent de méthodes uniques et extrêmement efficaces pour amener le changement social, parmi lesquelles le dialogue social et la négociation collective constituent les outils les plus aboutis. Malgré la détermination dont font preuve certaines organisations membres du CSEE, le rôle des syndicats est rarement commenté dans les recherches sur l'éducation à l'environnement. La collaboration multipartite axée sur la délibération sociétale fait partie intégrante de la promotion de l'EDE en Europe, mais le rôle des syndicats n'a été pris en compte ni dans les rapports de suivi ni dans la littérature générale.

2.2.1. Niveau stratégique : politiques et priorités

En réponse aux problèmes mondiaux auxquels sont confrontés les syndicats, comme l'affaiblissement de leur puissance et de leur pouvoir d'influence, de nombreux ouvrages et documents universitaires se sont intéressés à leur revitalisation et à leur renouvellement en partant du principe que ces derniers ont une grande propension à pouvoir contrôler leur destin⁴⁹. Renforcer la capacité des syndicats pour soutenir leurs affilié-e-s du secteur de l'éducation qui rencontrent des problèmes liés aux questions de durabilité environnementale et aux mesures qui y sont associées devront aller au-delà des thématiques traditionnelles, telles que les salaires, les heures de travail et les systèmes d'incitation⁵⁰. Les consultations menées auprès des syndicats par le CSEE ont déjà permis de constater que, dans un grand nombre de pays européens, ils s'intéressent en priorité aux conditions de travail pour améliorer la situation au sein de l'éducation et consacrent moins de temps à discuter de l'importance d'actualiser et de rendre accessibles la FIE et le DPC, lesquels peuvent contribuer à renforcer la résilience et la capacité des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation⁵¹. Comme le montre la **figure 12**, l'enquête s'intéresse aux politiques des syndicats visant à aborder la durabilité environnementale et cherche à identifier les obstacles et les facteurs favorables au renouvellement politique dans leurs contextes locaux.

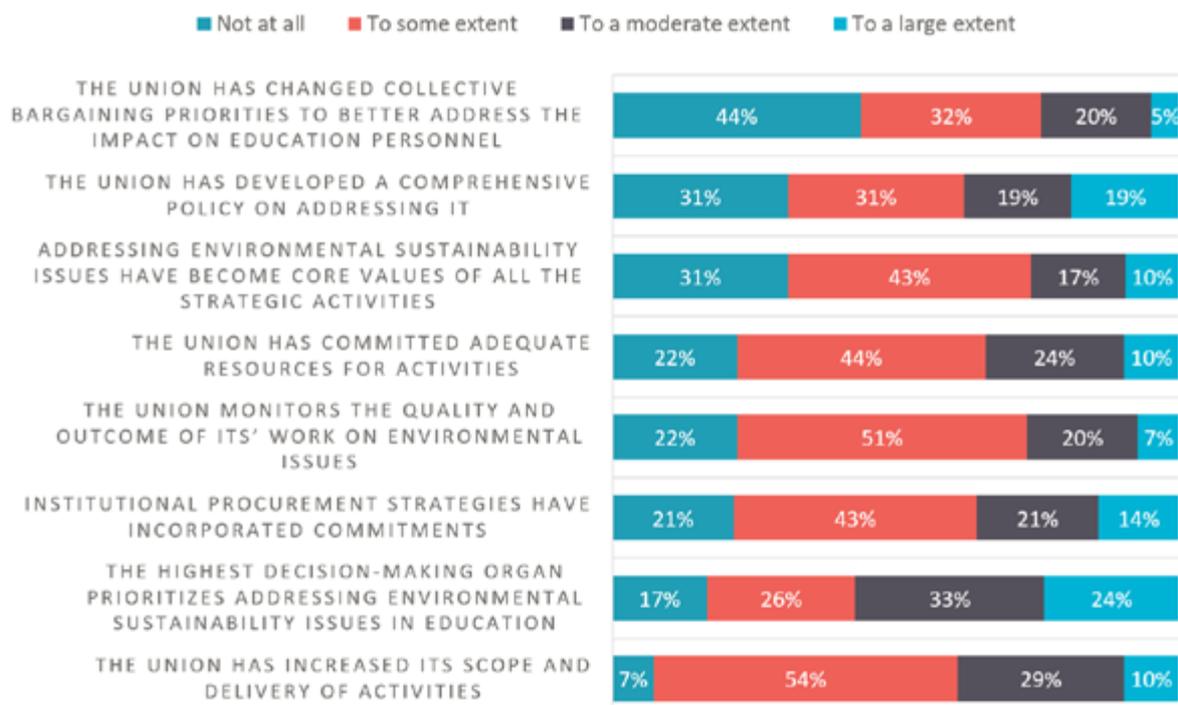
49 Paul Jarley, Jack Fiorito et John T. Delaney (1998). « What's Inside the Black Box? : Union Differences, Innovations, and Outcomes. » In *Advances in Industrial and Labor Relations*, 277.

50 Euwema, M., García, A. B., Munduate, L. Elgoibar, P. et Pender, E. « Employee representatives in European organizations » in Euwema, M., García, A. B., Munduate, L. Elgoibar, P. et Pender, E. (éds) *Promoting social dialogue in European organizations* (pp. 1-17-2015), 2015, Dordrecht: Springer International Publishing.

51 CSEE (2018). *Initiatives des syndicats de l'enseignement en faveur de la profession enseignante : renforcer la capacité des syndicats de l'enseignement en vue de représenter les besoins professionnels du personnel enseignant au sein du dialogue social. Rapport de la conférence de clôture. Bruxelles, 19-20 septembre 2018.*



FIGURE 12. MESURE DANS LAQUELLE LES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE ABORDENT LES QUESTIONS DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE DANS LEURS POLITIQUES ET PRIORITÉS



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 42.

Près d'un tiers des organisations membres du CSEE qui ont participé à cette recherche ont développé des politiques globales centrées sur la durabilité environnementale et ont réorienté les priorités de la négociation collective à cette fin. Par conséquent, il est toujours possible de s'attaquer aux impacts négatifs des questions de durabilité environnementale sur les employé-e-s en recourant à des moyens d'actions plus traditionnels et potentiellement plus puissants ou en diffusant plus largement aux organisations membres du CSEE des documents d'orientation politique à ce sujet. Plus de la moitié des syndicats participants qui déclarent ne disposer d'aucune politique globale attribuent ce manque au fait que la durabilité environnementale n'est pas jugée prioritaire par l'organisation ou sa direction.

Même si aucune action stratégique plus importante n'a été engagée, les résultats de l'enquête montrent que, dans une certaine mesure, les organisations membres du CSEE participantes ont généralement multiplié leurs activités pour renforcer les capacités en matière de durabilité environnementale. Les politiques et priorités les plus souvent citées pour le renforcement des capacités consistent à « accroître la portée et le nombre d'actions ». Pas moins de 93 % des organisations participantes indiquent que cela se produit dans une certaine mesure, modérément ou dans une large mesure. Seules 10 % d'entre elles le font dans une « large mesure » et l'on notera de nettes différences entre les différents pays des organisations membres du CSEE, bien qu'il soit difficile de distinguer des différences de tendances entre les régimes d'État-providence et les régimes capitalistes. Un meilleur facteur explicatif serait les types d'industries implantées dans les pays et les énergies exploitées - fossiles ou renouvelables. En général, pour les questions portant sur les politiques et les priorités, peu d'initiatives ont été prises par les organisations membres du CSEE en République tchèque, en Pologne, en Roumanie et en Slovaquie, même si certaines mesures ont été décidées au niveau des plus hautes instances des syndicats.

De même, on ne constate qu'une faible augmentation des activités et du renforcement des priorités politiques dans certaines organisations membres du CSEE méditerranéennes (ex. Chypre, Grèce, Israël, Portugal et Espagne).

Les syndicats participants expliquent qu'ils ne prennent aucune initiative plus dynamique dans ce domaine parce que leurs membres et/ou leurs responsables jugent parfois difficile ou refusent d'ajouter cette thématique au programme syndical traditionnel axé sur les conditions de travail, les droits du travail ou les salaires. Cette réticence des membres apparaît dans les questions ouvertes de l'enquête en ligne du CSEE et dans celle réalisée en interne par le syndicat GL au Danemark, révélant que, si une majorité des participant-e-s (89 %) souhaitent que leur syndicat fasse progresser le programme pour la durabilité environnementale au sein de l'éducation, seule une minorité (9 %) d'entre eux-elles s'opposent fermement à ce que leur syndicat s'attaque à des questions autres que celles plus traditionnelles des salaires et des conditions de travail et ont clairement exprimé dans les questions ouvertes le danger que représenterait une telle évolution. Les inquiétudes concernent aussi l'impact de ces mesures sur l'efficacité du syndicat, compte tenu de son budget limité, et le risque de voir se diluer les initiatives pour la durabilité environnementale visant essentiellement à influencer la société, avec comme conséquences une attention moindre accordée aux conditions de travail (questions fondamentales) et une augmentation des prix pour les membres. Les syndicats qui ont participé aux ateliers ont également exprimé leurs inquiétudes concernant les capacités financières des organisations pour prendre en charge ces questions.

Par ailleurs, les syndicats ne considèrent pas la durabilité environnementale comme une priorité urgente en raison des contraintes et des difficultés que rencontrent les dirigeant-e-s ou les négociateur-ric-e-s lorsqu'il s'agit d'inscrire cette thématique parmi les autres priorités du programme syndical habituel. Au cours des ateliers du CSEE, les syndicats ont confirmé la difficulté à intégrer ces thématiques dans le programme et les négociations au niveau national sans engagement politique des gouvernements et des employeurs de l'éducation. Un syndicat chypriote a expliqué que la volatilité des politiques électorales rendait extrêmement difficile d'obtenir un niveau de soutien politique et financier suffisant et que les syndicats devaient insister sur des enveloppes budgétaires indépendantes des partis politiques pour adopter et changer leurs politiques et pratiques dans ce domaine. Il a été expliqué que, dans un grand nombre de juridictions de la région européenne, il n'y a toujours aucune reconnaissance politique de la crise climatique. Bien qu'il y ait des déclarations politiques, celles-ci ne sont pas accompagnées de ressources ou d'une reconnaissance explicite du rôle de l'éducation et des syndicats dans la lutte contre la crise climatique. Par conséquent, les organisations membres du CSEE ont du mal à trouver le bon format pour discuter de ce sujet et négocier avec les partenaires sociaux.

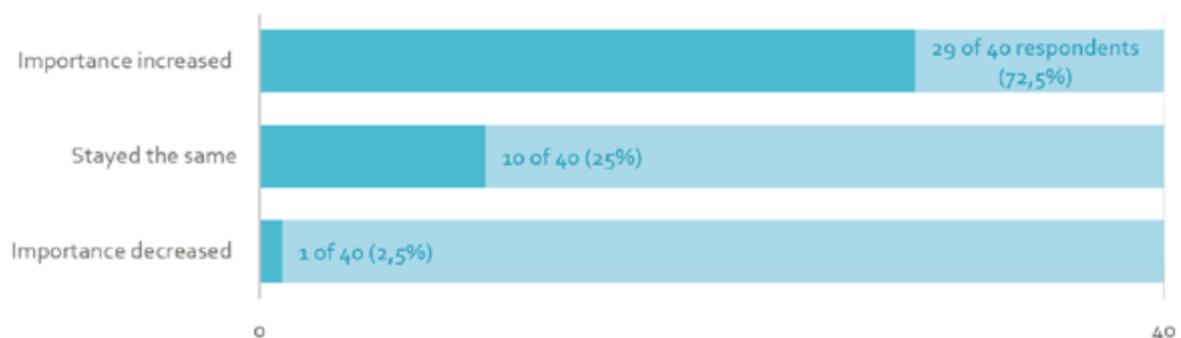
Dans l'ensemble, les problèmes mis en exergue au cours des ateliers du CSEE qui limitent l'efficacité des syndicats dans le cadre de l'élaboration des politiques dans ce domaine sont les suivants : 1) les ressources humaines et financières limitées des syndicats : ces derniers n'ont pas tous la possibilité de mettre en place des groupes de travail, 2) le manque de communication intersectorielle concernant les priorités en matière de durabilité environnementale et de changement climatique, 3) la controverse entourant le recours à l'action syndicale pour lutter contre le changement climatique, 4) le manque de données suffisantes indiquant les points de vue et besoins de leurs affilié-e-s concernant les questions environnementales, et 5) la faiblesse générale du dialogue social. Les participant-e-s ont mentionné que les syndicats occupaient une position idéale pour discuter des conditions de travail et des investissements dans les établissements scolaires, et que ces perspectives étaient également cruciales pour garantir une EDE efficace ayant une dimension holistique. Il n'est donc guère surprenant que plusieurs syndicats aient déclaré se trouver dans une phase exploratoire de l'élaboration des politiques pour aborder l'urgence climatique dans l'enseignement au-delà des conditions de travail et des salaires, en précisant qu'ils y auraient consacré davantage de ressources s'ils avaient disposé d'une plus grande capacité financière, de plus de personnels dédiés et de plus de temps.

Enfin, les syndicats mentionnent que la « lenteur » des initiatives pour l'EDE dans leurs politiques et priorités n'est pas une chose négative en soi, dans la mesure où ils souhaitent probablement agir avec prudence durant la phase exploratoire pour gagner du terrain et se renforcer par la suite. Cela pourrait indiquer que les syndicats prennent la peine d'écouter



toutes les parties et tous les avis pour développer soigneusement leurs politiques dans ce domaine. Exemple, le syndicat belge ACOD a mis en place un groupe de travail qui se réunit régulièrement pour examiner les différentes approches du syndicat pour aborder la thématique de la durabilité environnementale. Des discussions ont également eu lieu pour savoir si l'ACOD devait se joindre aux grèves des étudiant-e-s ou plutôt éviter le risque de s'approprier leur campagne. De plus, il peut y avoir des inégalités au sein de ces mouvements de jeunes dans la mesure où seul-e-s les militant-e-s les plus déterminé-e-s et ayant les moyens financiers de payer les transports peuvent participer aux manifestations. Sans consensus au sein même des syndicats concernant les politiques et les priorités, et sans une écoute attentive des différents points de vue, ceux-ci risquent de ne pas pouvoir représenter équitablement leurs membres ou se montrer efficaces dans leur travail. Cette situation devient particulièrement délicate en l'absence de consensus politique pour l'urgence climatique au sein de la société en général (ex. Slovénie).

FIGURE 13. L'IMPORTANCE ACCORDÉE À LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE AU SEIN DES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE : ÉVOLUTION AU COURS DE CES QUATRE DERNIÈRES ANNÉES



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 40.

Point positif, la **figure 13** montre que 73 % des syndicats participants ont accordé plus d'importance à la durabilité environnementale au cours de ces quatre dernières années. Pour cette même période, 25 % d'entre eux (10 pays) n'y ont pas accordé plus d'importance (Albanie, Arménie, Chypre, République tchèque, Allemagne, Israël, Lituanie, Portugal, Serbie et Slovaquie). Un seul des 40 pays participants y a accordé moins d'importance (Grèce). Les déclarations suivantes formulées dans les questions ouvertes expliquent les raisons de cette évolution positive au sein des organisations membres du CSEE. Celles-ci confirment le pouvoir des déclarations relatives à l'urgence climatique émanant des syndicats et de la société, des médias, de la formation des effectifs et de la collaboration avec les étudiant-e-s et d'autres syndicats.

Facteurs expliquant les actions positives des organisations membres du CSEE pour la durabilité environnementale :

'Influence des actions pour le climat menées par les étudiant-e.' (Irlande)

'Déclarer une urgence climatique, fournir des ressources, assurer la formation des membres et accorder la priorité au travail de décolonisation et de décarbonisation sont autant d'initiatives adoptées en tant que mandats par les membres au congrès du syndicat. L'adoption de ces mandats politiques a permis de garantir que des ressources humaines soient fournies par le syndicat' (Royaume-Uni)

'Le syndicat collabore avec d'autres syndicats' (Chypre)

'Personnel qualifié et prise de conscience par les affilié-e-s des questions environnementales' (Albanie)

'Sensibilisation de la population à l'importance extrême de cette question.' (Slovénie)

'Outre le réchauffement climatique résultant de l'exploitation capitaliste, les catastrophes environnementales telles que les inondations, les incendies de forêt, les sécheresses et les épidémies menacent de plus en plus l'écosystème et ont amené à une prise de conscience.' (Turquie)

La liste ci-dessous, présentée à l'[atelier](#) de Copenhague, résume les principales approches et principes qui ont donné lieu à des actions et à des changements positifs dans une **organisation membre du CSEE en Suède (Lärarförbundet)**. Ces exemples illustrent les actions et les processus à la base du travail syndical dans ce domaine qui ont dépassé la phase exploratoire pour s'orienter vers des approches transformatrices à la fois à l'extérieur et à l'intérieur du syndicat. Les objectifs stratégiques inscrits au programme du syndicat (ex. réduction des gaz à effet de serre) sont suivis de politiques et d'incitants pour réduire les émissions produites par les moyens de transport des membres, tandis que le syndicat surveille sa propre progression en publiant des rapports officiels sur la durabilité et les mécanismes de responsabilité des entreprises.

- **Principe 1:** Mettre en relation les programmes locaux, nationaux et mondiaux pour les ODD et veiller à ce que les communautés défavorisées ou à la traîne aient toujours les moyens d'agir.
- **Principe 2:** Accepter et s'assurer que le matériel pédagogique corresponde au programme d'études national, afin de maintenir la cohérence et la transparence et de ne pas augmenter l'étendue du travail.
- **Principe 3:** Inviter des intervenant-e-s et des expert-e-s inspirant-e-s qui ont plus de connaissances que d'autres dans ce domaine, qui en parlent mieux et qui sont capables de motiver autant les membres très actif-ive-s que ceux et celles plus passif-ive-s.
- **Principe 4:** Faire ce que l'on dit et s'assurer que la durabilité devienne un élément central des opérations du syndicat et un principe à appliquer, à suivre et à faire progresser de manière stratégique.



2.2.2. Pratiques et activités quotidiennes

Certaines des bonnes pratiques des syndicats travaillant sur la thématique du développement durable se créent par le biais d'alliances intersectorielles (ex. le **syndicat danois DLF** est parvenu à introduire l'éducation à la durabilité environnementale dans une convention collective grâce à sa coopération avec les syndicats du secteur public). Cela offre l'occasion d'étudier les possibilités pour ce type d'action des syndicats à l'avenir. Les organisations membres du CSEE doivent donc tirer des enseignements mutuels à propos de ce qui fonctionne et se motiver à investir davantage de temps, de personnels et d'efforts dans les pratiques durables, les projets et le dialogue social, afin de progresser et d'avoir un impact durable. Ce chapitre se concentre donc sur les pratiques des syndicats et les initiatives innovantes susceptibles d'inspirer d'autres syndicats.

Tout d'abord, l'enquête a cherché à identifier les types d'initiatives mises en place par les syndicats pour renforcer leur capacité en matière de durabilité environnementale (figure 14).

FIGURE 14. INITIATIVES DES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE POUR RENFORCER LEUR CAPACITÉ EN MATIÈRE DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE



ETUCE Online Survey October-December 2021, N: 41.

Une recherche illustrant l'augmentation des initiatives environnementales globales, mais également la demande d'initiatives plus nombreuses et plus efficaces, est disponible auprès de l'organisation **Gymnasieskolernes Lærerforening (GL)**, syndicat membre du CSEE au Danemark. L'enquête interne sur les mesures et la formation climatiques menée auprès de ses affilié-e-s montre que 67 % des syndicats mentionnent que leurs écoles ont introduit diverses mesures pour le climat dans leurs activités au cours de ces deux dernières années, allant de mesures stratégiques pour réduire la consommation d'énergie au recyclage et à la réduction des déchets. Ces mêmes personnes indiquent que leurs écoles organisent moins souvent des cours sur le changement climatique, ceci étant probablement dû au fait que ce sujet est déjà couvert à plusieurs égards dans d'autres matières. Dans le même temps, 72 % préféreraient dans une « large mesure » ou dans une « très large mesure » que leurs écoles prennent des décisions ouvertement éco-responsables tant pour l'enseignement que pour l'environnement de travail. La plupart estiment également à un

degré « élevé » ou « très élevé » que le syndicat devrait inclure les considérations climatiques dans ses opérations et travailler avec les employeurs et les gouvernements pour s'assurer que les écoles prennent davantage en compte les questions climatiques dans leurs opérations et leurs environnements professionnels et que les élèves aient les moyens de comprendre et d'agir pour lutter contre le changement climatique.

Les initiatives les plus fréquentes pour la diffusion de l'information sont les événements thématiques (42 %) et les publications (39 %). Les questions ouvertes confirment que plusieurs syndicats recueillent des données sur l'impact des questions de durabilité environnementale sur leurs membres et qu'ils évaluent les besoins des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation à cet égard en vue de compléter leurs connaissances et de partager des informations. Près de 80 % indiquent que les syndicats échangent les bonnes pratiques pour sensibiliser et 20 % que cela se produit dans une « large mesure ». Les actions plus traditionnelles comme la grève sont moins souvent citées (10 %), tandis que la préparation des représentant-e-s syndicaux-ales aux négociations recueille 37 %. Il s'agit de chiffres raisonnables étant donné que la grève reste la forme de protestation ultime en cas d'échec des négociations. Bien que, selon plusieurs syndicats, les manifestations d'étudiant-e-s pour lutter contre le changement climatique aient une influence positive, les grèves et autres protestations sont organisées moins fréquemment.

Il importe de noter que les protestations peuvent prendre différentes formes et être menées dans différentes organisations membres du CSEE. Une protestation doit se comprendre comme une opposition, une déclaration d'objection ou de désapprobation. Si la recherche ne fournit pas d'informations détaillées concernant la nature même des protestations syndicales, on retiendra néanmoins les méthodes suivantes : 1) soutenir les grèves étudiantes pour le climat (Fridays for Future) en ligne ou en participant à leurs manifestations, 2) proclamer l'urgence climatique au travers d'une déclaration, 3) établir un pacte avec les membres et les autres parties prenantes, par exemple signer des pétitions ou adresser des courriers aux responsables politiques de manière plus systématique. Les participant-e-s signalent aussi que les syndicats se sont inspirés des mouvements de contestation organisés par les étudiant-e-s, mais l'Italie reste le seul pays où une grève a été organisée pour l'EDE. Le vendredi 25 mars, le syndicat italien **FLC-CGIL** a en effet organisé une grève d'un jour des personnels des secteurs de l'éducation et de la recherche, du secteur administratif, des professeur-eure-s d'université et de l'ensemble des personnels de la formation professionnelle et des écoles non publiques. Cette grève a été organisée en collaboration avec le mouvement [Fridays for Future](#)⁵². Par le passé, le syndicat s'est montré très actif en lançant, par exemple, la Semaine d'action pour le climat en lien avec une grève mondiale en 2019, ainsi que plusieurs campagnes pour l'efficacité énergétique et les économies d'énergie.

L'organisation slovène **ESTUS, syndicat membre du CSEE**, a commencé à partager des informations pour mieux sensibiliser ses membres et modifier les principales politiques fondamentales au fil du temps. Ce syndicat a mis en avant la difficulté à mettre en œuvre la transition écologique car, si l'on souhaite que cette dernière soit associée à une transition juste, il importe de se demander s'il est possible de la réaliser en laissant les intérêts du capital inchangés ou s'il est possible de maintenir inchangée la relation entre le capital et le travail. La personne représentant le syndicat estime, d'une part, que des mesures plus drastiques sont nécessaires, comme la semaine de travail de quatre jours qui permettrait non seulement de réduire les émissions dans l'atmosphère, mais également d'aborder la question de l'automatisation et de la robotisation de la société, et, d'autre part, que davantage de temps et de sensibilisation sont nécessaires pour réaliser ces changements dans le marché du travail. Au cours des ateliers du CSEE, plusieurs bonnes pratiques ont été présentées concernant le partage de l'information, ainsi que différentes initiatives pour cibler les partenaires sociaux et le gouvernement. Si important soit-il, se limiter au partage de l'information sur les réseaux sociaux et avec les membres ne peut être considéré comme un dialogue social en soi dans la mesure où il ne vise pas stratégiquement à engager des négociations.

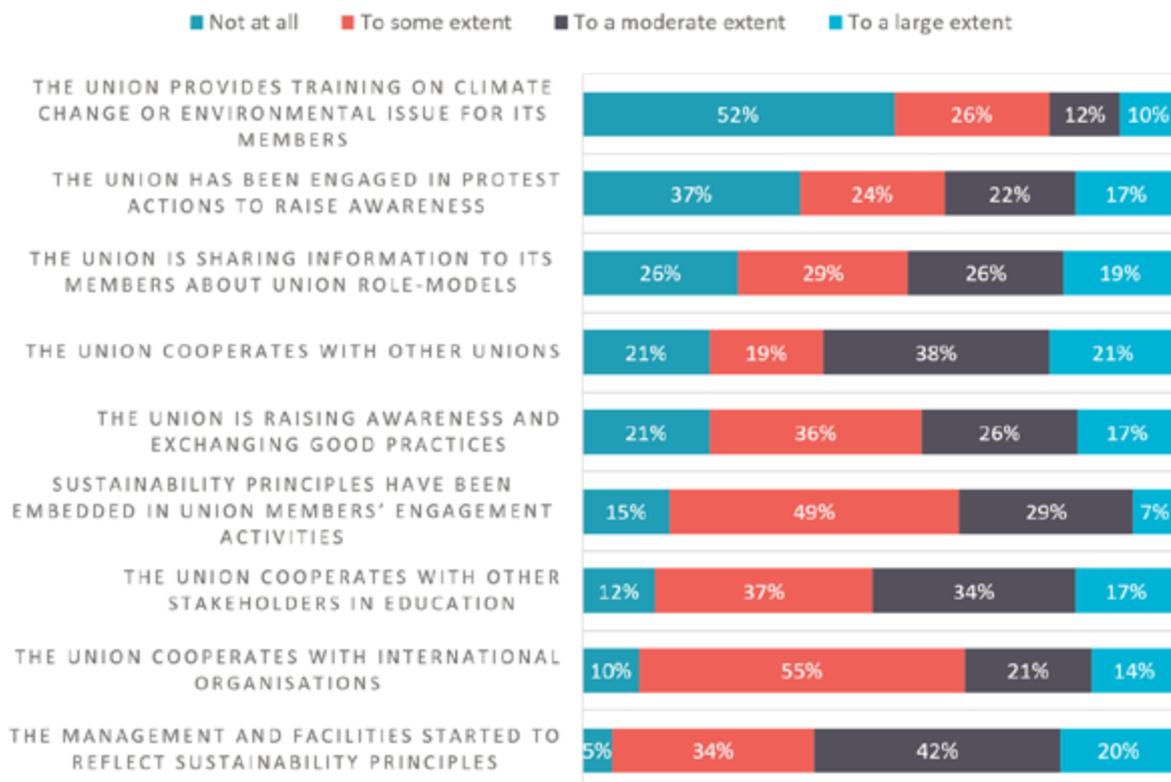
52 FLG CGIL (2022). Sciopero 25 marzo su clima, pace e disarmo: Flc Cgil e Fridays for Future per nuovo modello di ecologia sostenibile. <https://m.flcgil.it/rassegna-stampa/nazionale/sciopero-25-marzo-su-clima-pace-e-disarmo-flc-cgil-e-fridays-for-future-per-nuovo-modello-di-ecologia-sostenibile.flc>



Une forme particulièrement intéressante de partage stratégique de l'information a été mise en œuvre par le syndicat espagnol **Federación de Enseñanza de CC00**. Juste avant la pandémie, le syndicat a lancé une campagne de sensibilisation ciblant l'ensemble de la communauté éducative, les gouvernements locaux, régionaux et national, les administrations locales et la société à travers l'ensemble du pays⁵³. Ce projet reposait sur l'idée selon laquelle les actions individuelles peuvent avoir un impact sur l'avenir si elles sont mises en relation avec celles menées au niveau mondial et gouvernemental. Les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation jouent un rôle essentiel dans la sensibilisation de leurs élèves et de leurs communautés. La campagne était centrée sur différentes exigences pour le secteur de l'éducation – prendre des mesures au sein de la formation professionnelle ; utiliser du matériel pédagogique respectueux de l'environnement, réutilisable et fabriqué à partir de matériaux recyclés ; proposer davantage de produits végétaux et moins de viande dans les cantines scolaires. ; assurer une mobilité neutre en carbone ; aborder l'environnement dans sa globalité ; recycler l'eau (notamment l'eau de pluie) ; soutenir financièrement les mesures environnementales ; et veiller à ce que toutes les écoles aient un plan pour la durabilité environnementale. Cette campagne a en partie réussi, dans la mesure où, dans certaines régions, tous les bâtiments ont été débarrassés de leur amiante. Dans d'autres, rien n'a encore été fait. La FECC00 projette de collaborer avec certaines municipalités pour faire en sorte que les écoles produisent leur propre énergie et adoptent des plans scolaires globaux.

La **figure 15** présente un aperçu des réponses à la question de l'enquête cherchant à identifier dans quelle mesure les organisations membres du CSEE abordent les questions de durabilité environnementale dans leurs pratiques.

FIGURE 15. MESURE DANS LAQUELLE LES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE ABORDENT LES QUESTIONS DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE DANS LEURS PRATIQUES



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021. n = 40.

53 Federación de Enseñanza de CC00 (2022) FECC00 presenta la campaña "Emergencia Climática" a otros sindicatos de la IE: https://fe.ccoo.es/noticia:630577--FECC00_presenta_la_campana_Emergencia_Climatica_a_otros_sindicatos_de_la_IE

Comme le montrent les résultats présentés précédemment dans la **figure 14**, peu de syndicats participants déclarent organiser des formations sur le changement climatique ou les questions environnementales pour leurs membres. Plus de la moitié d'entre eux n'organisent aucune formation sur le changement climatique ou les questions environnementales pour leurs membres. Seuls 10 % le font dans une « large mesure ». On notera en effet, parmi les bonnes pratiques mises en évidence dans l'étude, quelques exemples de syndicats qui proposent à leurs membres de suivre des formations et d'échanger les bonnes pratiques. Au **Danemark** et en **Italie**, les organisations membres du CSEE ont organisé des formations ou proposé de financer des formations pour leurs membres. L'**Irish National Teachers' Organisation (INTO)** fait partie de ces syndicats qui ont fait un grand pas en avant dans le développement et l'offre de programmes de formation adressés à leurs membres.

Ce syndicat irlandais a pris plusieurs mesures pour s'investir dans le développement de l'EDE au niveau international, ce qui a permis d'offrir à ses membres des opportunités de formation pour agir dans le domaine de la durabilité environnementale. La politique de solidarité mondiale de l'INTO⁵⁴ (réseau INTO Global Solidarity) repose sur trois piliers : mener des campagnes, apprendre par l'action et s'investir bénévolement, tout en améliorant les normes de l'éducation, les droits humains et syndicaux et les conditions de travail à travers le monde.

1. Le réseau INTO Global Solidarity se mobilise et organise des campagnes pour le respect des droits des enseignant-e-s dans le monde.
2. Le fonds de solidarité de l'INTO soutient les enseignant-e-s volontaires et d'autres projets éducatifs à l'étranger.
3. Le réseau Global Citizenship Schools aide les écoles primaires à s'informer et à agir dans le cadre de problèmes locaux et mondiaux.

Dans l'ensemble, l'INTO s'est montrée très active dans le domaine de la durabilité environnementale, en proposant à ses membres des programmes de développement professionnel (ex. le réseau Global Citizenship Schools), en les informant via divers canaux de communication (ex. magazine mensuel *Intouch*), en communiquant avec les membres (ex. groupes de discussion aux conférences nationales sur l'éducation et comité national des personnels de l'éducation) et en recueillant des informations sur leurs besoins via des enquêtes. L'INTO fait également pression sur le ministère de l'Éducation pour garantir que les infrastructures et les transports scolaires soient respectueux de l'environnement et pour proposer aux personnels de l'éducation des modules de DPC dans le cadre d'un nouveau programme de formation.

À cet égard, l'INTO a préparé un programme de DPC sur la durabilité environnementale à l'intention des enseignant-e-s, ainsi qu'une formation d'été sur la citoyenneté mondiale adressée à ses membres. Le syndicat joue donc un rôle très actif dans l'amélioration des capacités des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation pour assurer la formation d'autres personnes dans le domaine de la durabilité environnementale. D'autre part, l'INTO mène chaque année une campagne de lobbying à partir du mois de juin, où les affilié-e-s rencontrent leurs représentant-e-s locaux-ales et où les membres du personnel de l'INTO rencontrent les membres du parlement national en vue d'orienter les priorités pour les programmes de formation au niveau national. Pour soutenir ses affilié-e-s, l'INTO s'aligne sur le principe des 5 C : communication, consultation, collaboration, coordination et création. Le syndicat se veut également actif dans le partage des ressources avec les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation dans différents contextes et travaille en partenariat avec d'autres organisations. L'INTO soutient l'initiative Self-Help Africa au travers du projet *One Million Trees*, où les écoles du pays sont invitées à contribuer à la lutte contre le changement climatique en plantant un million d'arbres.

54 INTO (n.d.) INTO Global <https://www.into.ie/about/our-structure/associated-groups/into-global>



Le **syndicat roumain FSLE** offre également un bon exemple de formation, à l'appui du projet [Green Schools Erasmus+](#). Le syndicat a créé un programme de formation pour les enseignant-e-s, une méthodologie pour l'organisation et la mise en œuvre d'une formation qualifiante de courte durée pour les enseignant-e-s des écoles primaires, afin de pouvoir répondre au problème du manque de motivation des effectifs à organiser des activités extra-scolaires. 10 enseignant-e-s des écoles primaires et 250 élèves ont participé au projet pilote. Un manuel est en cours d'élaboration et sera distribué.

Le **syndicat portugais FNE** mène des travaux particulièrement complets dans ce domaine, réalisés par l'intermédiaire de l'**AFIET (Association pour la formation et la recherche dans le domaine de l'éducation et du travail)**, qui, outre les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation, ciblent un public plus large de travailleur-euse-s et de membres de la société civile. Ce sous-groupe se concentre principalement sur la durabilité et les activités liées à l'éducation environnementale, ainsi que sur les aspects qui concernent directement les élèves, les écoles, les programmes d'études et la disponibilité des formations pour les partenaires. L'objectif de l'AFIET consiste à introduire l'éducation environnementale dans les écoles et les communautés éducatives et d'en faire un thème de référence prioritaire pour le syndicalisme présent et futur, toujours dans le but de faire de la Terre une planète plus verte. Par ailleurs, une opération de nettoyage des plages est prévue près de Lisbonne, avec les responsables des établissements scolaires, les partenaires et les élèves des écoles locales.

Le travail de l'AFIET est basé sur trois axes principaux :

1. Formation continue présentielle, tant pour les personnels des secteurs de l'éducation et de la formation que pour ceux des autres secteurs.
2. Promotion d'initiatives dans le cadre de la formation à la citoyenneté durable.
3. Développement de l'activité de Channel 4, basée sur la formation continue en ligne.

Une des initiatives jugées particulièrement pertinentes par la FNE pour l'organisation de son travail est la présence dans chacun des dix syndicats qu'elle regroupe (sept représentent les enseignant-e-s, trois les PSE) d'un-e ambassadeur-riche de l'environnement. Ces ambassadeur-riche-s de l'environnement existent depuis avril 2021 et aident à intégrer les pratiques de durabilité dans les syndicats, offrant également leurs conseils dans ce domaine aux écoles, aux élèves et aux communautés éducatives au travers d'activités pédagogiques cohérentes visant à faire de la Terre une planète plus verte.

Un bon exemple illustrant la collaboration intersectorielle entre syndicats est le **Pacte du pouvoir de vivre**, en France. Il s'agit d'une alliance de la société civile créée en 2019 par le **syndicat français CFDT** avec 18 autres organisations, ayant pour toile de fond le mouvement des gilets jaunes et les manifestations pour le climat. L'alliance regroupe 65 organisations membres et près de 35 groupes actifs au niveau local. Au départ, l'initiative visait à formuler des propositions pour répondre à l'urgence sociale et écologique dans le pays en transformant le modèle de développement économique et politique. Au cours des premiers mois, l'alliance a convenu du contenu du pacte et l'a consolidé en organisant des actions conjointes comme des conférences de presse et des réunions avec les partis politiques et les représentant-e-s élu-e-s, en vue d'accroître le nombre d'adhérents au pacte. L'alliance a présenté ses propositions au Premier ministre. En attendant que ce dernier prenne des mesures, la CFDT a lancé un « Tour de France » pour mettre en lumière les actions des groupes locaux. Ce pacte traduit les efforts déployés par le syndicat pour participer au débat entourant à la fois la justice sociale, les transitions écologiques et la lutte contre les inégalités. Bonne illustration d'une action de protestation, il s'agit également d'un excellent exemple, bien que rare, de création d'une alliance intersectorielle.

FIGURE 16. EXTRAIT DU SITE WEB DU PACTE DU POUVOIR DE VIVRE

THE PACT OF THE POWER OF LIVING

THE CFDT AND 63 CIVIL SOCIETY ACTORS CHALLENGE THE PRESIDENTIAL CANDIDATES WITH THE PACT OF THE POWER TO LIVE

Published on 10/11/2021

The CFDT and 63 civil society actors are challenging the presidential candidates with The Pact of the Power to Live: 90 proposals for a new model of ecological, social and democratic society.



**PACTE
DU POUVOIR
DE VIVRE**

ALL ABOUT THE PACT OF THE POWER TO LIVE

Published on 07/12/2021 (updated on 16/11/2021)

The Pact of the Power to Live is an alliance of civil society initiated on March 5, 2019 by the CFDT with 18 other organizations. It now has 65 members (as of 1 July 2021) and nearly 35 local groups in which regional unions and other structures of [...]

Source : CFDT (2021) https://www.cfdt.fr/portail/actualites/le-pacte-du-pouvoir-du-vivre-srvi_693159.

L'enquête en ligne demandait également aux participant-e-s de dresser la liste des acteurs qui mettent en œuvre l'EDE dans leur pays. Selon les personnes interrogées, ce sont moins souvent les conseils d'administration et les responsables d'établissement scolaire que les élèves, les gouvernements et les autorités éducatives qui mettent en œuvre l'EDE au sein des établissements. Plusieurs syndicats d'Europe occidentale qui ont participé aux ateliers ont indiqué que les groupes d'étudiant-e-s étaient des acteurs clés et motivants pour transformer les pratiques. Dans l'exemple du Royaume-Uni et du syndicat NEU, les étudiant-e-s ont même participé à des séances de formation et d'apprentissage par les pairs adressées aux enseignant-e-s et à une formation des personnels de l'éducation sur l'anxiété climatique. Un syndicat danois qui a participé aux ateliers a mentionné que le marché du travail et les industries vertes et numériques encourageaient également les établissements scolaires à modifier leurs pratiques. Le fait que ce dernier point n'ait pas été souvent mentionné au cours des ateliers pourrait indiquer que, au Danemark, la collaboration entre les différents intervenants pour amener le changement, proposer un enseignement pertinent et soutenir les systèmes éducatifs dans ce domaine est plus facile, tout comme les collaborations intersectorielles et la participation au dialogue social. Cela s'explique très probablement par le fait que le secteur de l'éducation est plus horizontal et que les politiques, les industries, la société et le secteur de l'éducation ont adopté plus largement les énergies renouvelables et la numérisation, conformément aux objectifs du Pacte vert pour l'Europe.

Si le chapitre qui précède montre que la durabilité n'est pas totalement inscrite dans les politiques et priorités des syndicats, la **figure 15** laisse néanmoins supposer que la direction et les infrastructures commencent à s'aligner sur certains principes de durabilité dans la pratique. Exemple, le syndicat français **Sgen-CFDT** indique que toutes les bouteilles d'eau individuelles ont été supprimées, que les déchets sont triés au niveau fédéral et que les possibilités de télétravail ont été multipliées pour réduire les trajets. Un autre **syndicat français**, le **SNUipp**, a introduit le mandat de responsabilité



sociale, qu'il partage avec la fédération syndicale FSU. Cela signifie que le syndicat organise des conférences locales dans chaque district, au cours desquelles sont examinés les besoins et intérêts des membres concernant la durabilité environnementale. Le SNUipp estime en effet urgent de préparer les enseignant-e-s à aborder cette thématique dans le cadre de leur travail, mais également dans leurs activités quotidiennes et habitudes de consommation, ainsi que dans le travail quotidien du syndicat. Problème crucial pour les membres du SNUipp, les classes des établissements scolaires ne sont pas suffisamment ventilées et les infrastructures ne sont pas respectueuses de l'environnement. Pour l'heure, le SNUipp veille essentiellement à ce que son personnel et ses membres prennent conscience de leur empreinte, de l'utilisation du papier et des formes alternatives de transport, mais n'aborde pas cette question dans le cadre du dialogue social.

L'enquête demandait aux syndicats participants de faire part de leurs expériences concernant leurs mesures pour aider les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation à faire face aux impacts des menaces du changement climatique et à s'investir dans l'EDE. Le tableau 3 présente un aperçu des pratiques et expériences mentionnées dans les réponses à l'enquête et la recherche documentaire.

TABLEAU 3 : EXEMPLE DE BONNES PRATIQUES

Pays	Syndicat	Description
Belgique (Flandre)	ACOD-Onderwijs	Le syndicat a choisi un thème environnemental spécifique sur lequel travailler : la qualité de l'air. Durant la pandémie de COVID-19, en collaboration avec des spécialistes (virologues, épidémiologistes, etc.), le syndicat a réussi à inscrire la qualité de l'air au programme du dialogue social avec les ministres et au programme du dialogue social mené dans les écoles, sous le slogan « un appareil de mesure du CO2 dans chaque classe ». Le syndicat publie sur son site web des informations concernant la qualité de l'air afin de sensibiliser les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation.
France	SNUipp-FSU	Le syndicat a mis sur pied une commission chargée d'étudier la transition écologique du militantisme afin de mesurer son importance et sa pertinence pour le travail syndical.
Hongrie	PSZ Hongrie	Des évaluations de la santé et de l'environnement sont en cours pour mesurer l'impact des questions de durabilité environnementale sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation dans le pays.
Irlande	Teachers' Union of Ireland	Le syndicat a créé un comité consultatif composé de membres actif-ive-s pour conseiller son comité exécutif concernant les mesures à prendre pour faire progresser les objectifs de durabilité environnementale.
Écosse	Educational Institute of Scotland	L'EIS a réalisé un bilan carbone il y a environ 3 ans, qui a mis en évidence le gaspillage de papier et de ressources généré par le syndicat. Ces informations ont été communiquées dans l'enceinte du syndicat et ont servi à élaborer des stratégies et à modifier ses pratiques en faveur de la durabilité environnementale. L'EIS a participé dès le début au programme Learning for Sustainability du gouvernement écossais, visant à intégrer les questions de durabilité au programme d'études. Cette contribution a permis d'introduire cette thématique dans les écoles. Il existe également un réseau Learning for Sustainability, coordonné par le gouvernement écossais, auquel participent le syndicat et un grand nombre d'autres parties prenantes de l'éducation pour partager des informations et tirer des enseignements mutuels.

Pays	Syndicat	Description
Slovénie	ESTUS	Jusqu'à présent, l'ESTUS a participé aux activités de l'Internationale de l'Éducation et du CSEE pour mettre en évidence le rôle clé de l'éducation et des personnels des jardins d'enfants et des écoles dans le cadre des questions environnementales. L'ESTUS a soutenu très activement les initiatives visant à protéger l'environnement et notre planète, plus particulièrement depuis la mi-mars 2019, au moment où la militante Greta Thunberg a lancé les manifestations pour l'environnement dans plus de 1 650 villes de 105 pays. À cette époque, l'ESTUS avait souligné le besoin urgent d'adopter une approche globale des questions environnementales dans les programmes d'études dès l'enseignement préscolaire et annoncé qu'il insisterait pour que ces questions soient incluses dans le nouveau Livre blanc pour l'éducation en République de Slovénie. Le syndicat a également soutenu les revendications de Youth for Climate Justice, tandis que les employé-e-s de l'éducation, des sciences et de la culture ont activement participé à la grève pour le climat sous le slogan « Ensemble pour la justice climatique ». À l'occasion de son congrès, attendu en novembre 2022, l'ESTUS entend proposer l'adoption d'une résolution spéciale portant sur le développement durable et le changement climatique.
Espagne	Enseñanza UGT Servicios publicos	Le syndicat participe à plusieurs projets centrés sur la durabilité de l'éducation et se concentre actuellement sur le recyclage dans les écoles. Il a en outre réalisé du matériel attrayant pour diffuser des informations concernant les mesures de lutte contre l'urgence climatique. Ce matériel très coloré séduit également les élèves plus jeunes pour exprimer leur solidarité vis-à-vis des mouvements de jeunesse tels que Fridays for Future.
Royaume-Uni	University and College Union	Le syndicat propose régulièrement des programmes de DPC à ses membres, centrés sur l'apprentissage du climat, l'éducation au développement durable, l'organisation d'événements centrés sur l'apprentissage du climat, la décarbonisation et la décolonisation. Il existe également un réseau de représentant-e-s écologistes mis en place pour permettre aux membres de participer et de rencontrer d'autres membres, ainsi qu'un espace de travail confortable pour ces représentant-e-s et une conférence annuelle. Participer aux programmes SOS-UK, tels que Responsible Futures, a permis de gagner l'adhésion des haut-e-s responsables, de faire entendre la voix des étudiant-e-s et de fournir un cadre pour intégrer la question de l'enseignement et de l'apprentissage de la durabilité au sein du syndicat.

Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 8.

2.2.3. Le dialogue social et la négociation collective : des outils uniques

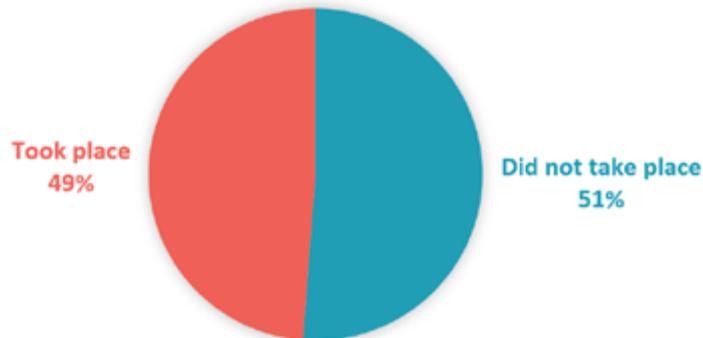
Le dialogue social et la négociation collective sont les outils les plus puissants et les plus aboutis des syndicats. Au travers de la négociation collective, les syndicats offrent aux enseignant-e-s, aux universitaires et aux personnels de l'éducation, l'occasion de s'affirmer et de s'exprimer à propos de leurs conditions de travail et de s'attaquer à des problématiques telles que la charge de travail qui affaiblit considérablement leur capacité à dispenser une éducation au développement environnemental durable⁵⁵. Le chapitre qui précède confirme que, dans certains pays, les syndicats ont joué un rôle de premier plan dans le plaidoyer, en revendiquant des lieux de travail sains et durables, ainsi que le temps et l'espace pour des thématiques telles que les valeurs, le changement climatique et l'esprit critique nécessaire pour faire face à la désinformation qui l'entoure. Le chapitre suivant s'intéresse à la mesure dans laquelle les organisations membres du CSEE abordent les questions de durabilité environnementale au travers du dialogue social et la nature du dialogue social innovant.

55 TUAC, « Le rôle de la négociation collective dans la réduction des inégalités de salaire entre les femmes et les hommes », Commission syndicale consultative auprès de l'OCDE - Document d'information, 2015.



La **figure 17** montre que le dialogue social concernant la thématique de la durabilité environnementale intervient dans près de la moitié des organisations membres du CSEE qui ont participé à l'enquête (34 % de l'ensemble des membres du CSEE y ont participé).

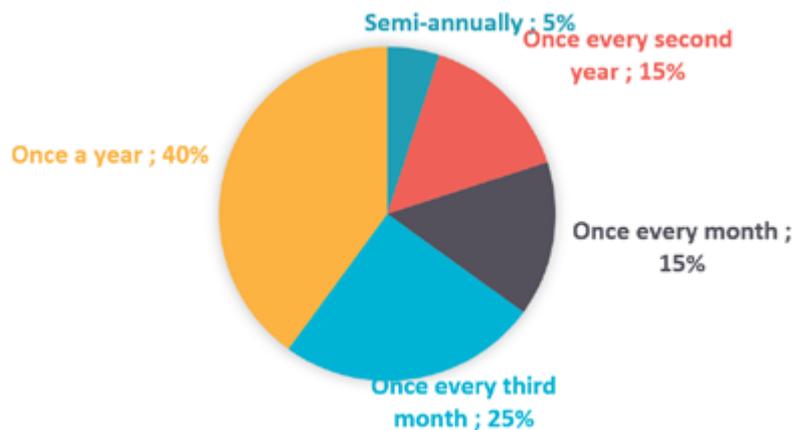
FIGURE 17. MESURE DANS LAQUELLE LE DIALOGUE SOCIAL A EU LIEU AU COURS DE CES QUATRE DERNIÈRES ANNÉES POUR PERMETTRE AUX ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE D'ABORDER LES QUESTIONS DE DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 40

La **figure 18** montre que, dans la majorité des cas, il a lieu une fois par an (40 %), suivi d'une fois par trimestre (25 %).

FIGURE 18. FRÉQUENCE DU DIALOGUE SOCIAL PORTANT SUR LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE AU SEIN DES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE

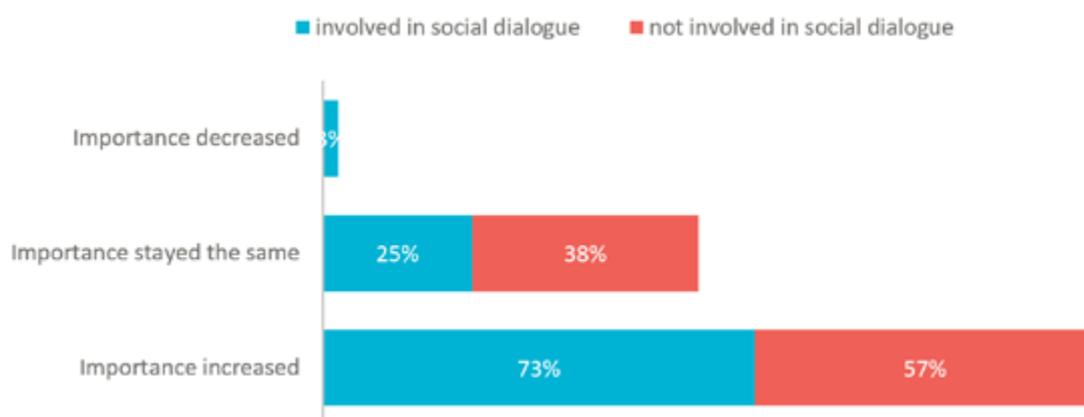


Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 20.

Les organisations membres du CSEE qui n'ont pas participé à un dialogue social portant sur la thématique de la durabilité environnementale sont situées dans différentes zones géographiques de la région européenne, mais elles représentent principalement des formes d'États-providence conservateurs ou libéraux (et non sociaux-démocrates), et dans des régions où les énergies renouvelables ne constituent pas la principale source d'énergie. Par rapport à l'échantillon

global, ces organisations ont plus souvent tendance à déclarer que leurs membres ne s'investissent pas dans l'EDE (une différence de 16 points de pourcentage) et ont moins tendance à déclarer que cette matière suscite un grand intérêt dans leur pays (différence de 28 points de pourcentage). Compte tenu du profil de ces pays et des commentaires des syndicats participants, il apparaît clairement que le dialogue social n'y est ni très puissant ni très actif en général.

FIGURE 19. VARIATION DE L'IMPORTANCE ACCORDÉE À LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE AU SEIN DES SYNDICATS AU COURS DE CES QUATRE DERNIÈRES ANNÉES (ÉCHANTILLON IMPLIQUÉ VS NON IMPLIQUÉ DANS LE DIALOGUE SOCIAL)



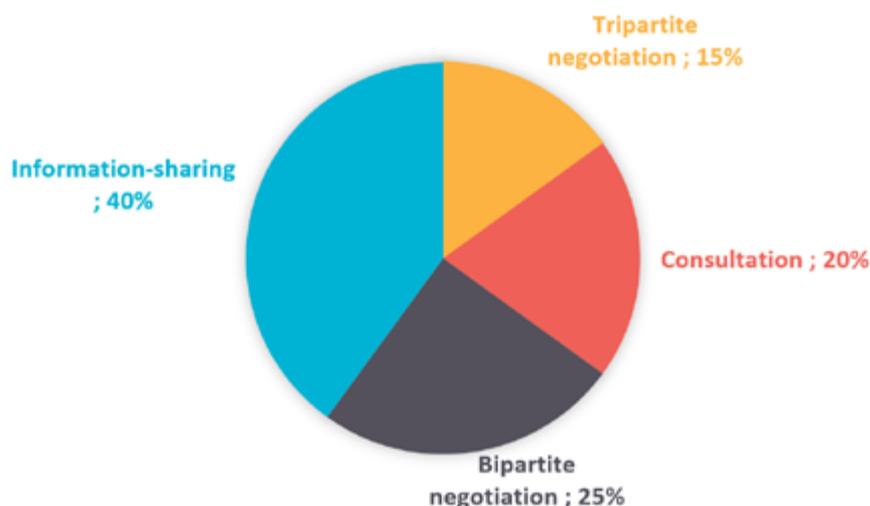
Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 41.

La **figure 19** montre que ces organisations membres du CSEE ont également tendance à déclarer que l'intérêt pour les questions de durabilité environnementale dans leurs pays ne s'est pas renforcé au cours de ces quatre dernières années (différence de 15 points de pourcentage). Ceci nous indique que, indépendamment du fait que les syndicats ne sont pas impliqués dans le dialogue social, l'importance accordée à la durabilité environnementale a augmenté dans la plupart d'entre eux. En raison de la crise énergétique actuelle, l'EDE pourrait gagner en importance dans le programme des écoles, étant donné que beaucoup de pays envisagent de baisser la température de chauffage, notamment dans les établissements scolaires, pour économiser l'énergie.

Parmi les thématiques en lien avec la durabilité environnementale abordées dans le cadre du dialogue social, les syndicats signalent le plus souvent des initiatives dans des domaines tels que la santé, les conditions de travail physiques et les revendications des personnels de l'éducation, et nettement moins dans le domaine de la formation des enseignant-e-s et de la gestion du temps. Dans la mesure où les syndicats considèrent la charge de travail comme étant le domaine où les questions de durabilité environnementale ont le plus d'impact direct, il peut sembler surprenant de constater que moins de la moitié d'entre eux déclarent que cette thématique est prioritaire lorsqu'il s'agit de considérer l'impact des questions de durabilité environnementale sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation (44 % dans les activités générales et 50 % dans les activités de dialogue social respectivement). Cette situation est due à la difficulté d'intégrer cette thématique dans le programme traditionnel des syndicats (conditions de travail, droits du travail, salaires), au manque de volonté des employeurs d'en discuter dans le cadre du dialogue social, au manque de connaissance de cette thématique et de ses liens avec l'éducation et le syndicalisme, et à la difficulté d'engager le dialogue social, lorsqu'il existe, dans certains pays, en particulier en Europe orientale, ce qui contraint les syndicats à privilégier ce qu'ils amènent sur la table des négociations, où le changement climatique figure rarement parmi les principales priorités.



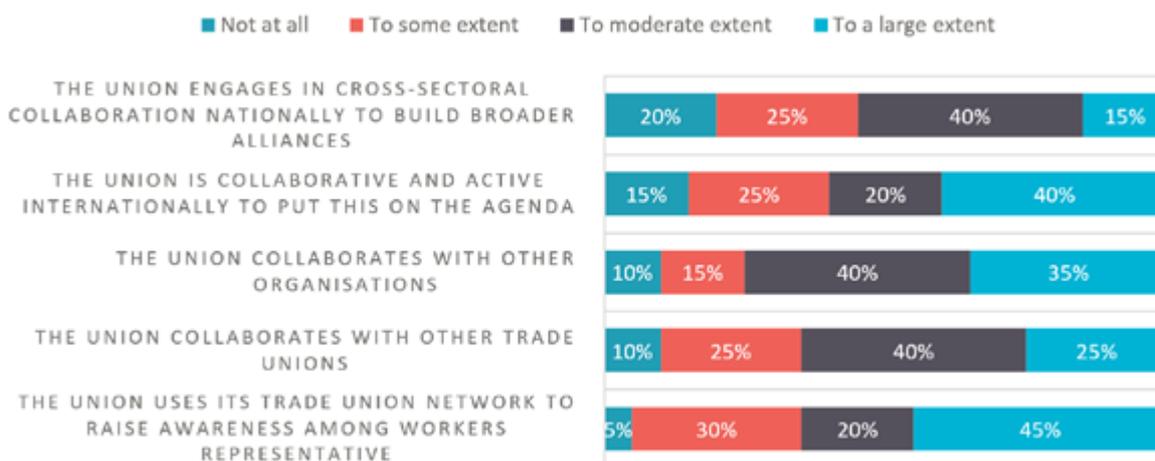
FIGURE 20. FORMES LES PLUS FRÉQUENTES DE DIALOGUE SOCIAL POUR LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE AU SEIN DES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 20.

La **figure 20** montre que les formes les plus fréquentes de dialogue social parmi les organisations membres du CSEE sont le partage de l'information (40 %), suivi de la négociation bipartite (25 %), de la consultation (20 %) et de la négociation tripartite (15 %). Le moyen le plus utilisé pour partager l'information consiste à utiliser les réseaux sociaux pour sensibiliser les représentant-e-s des travailleur-euse-s (voir figure 21). Près de la moitié des syndicats interrogés (45 %) déclarent que cela se produit dans « une large mesure ». Il importe de noter que pour considérer le partage de l'information comme une forme de dialogue social, cette information doit avoir pour cibles stratégiques les employeurs et les partenaires sociaux, et se concentrer sur un objectif spécifique pour les affilié-e-s des organisations membres du CSEE. Le risque existe que les syndicats interrogés aient considéré le partage de l'information dans une perspective générale et non selon sa nature spécifique dans le cadre du dialogue social. C'est également l'impression qui se dégage des ateliers du CSEE, où les exemples de campagnes de partage de l'information à visée stratégique étaient peu nombreux (certains sont décrits dans le chapitre précédent).

FIGURE 21. MESURE DANS LAQUELLE LA PRATIQUE DU DIALOGUE SOCIAL INTERVIENT DANS LA PRATIQUE



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 20.

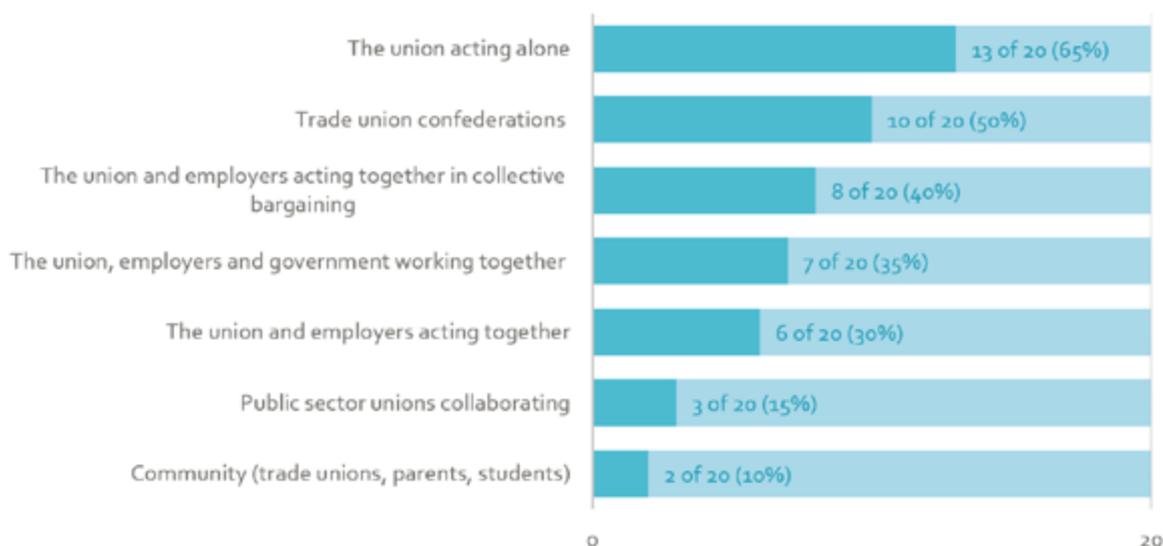
La [figure 21](#) montre que la méthode la moins courante pour participer au dialogue social au travers de la collaboration est la collaboration intersectorielle pour créer des alliances plus larges au niveau national durant les négociations. Si 40 % des syndicats déclarent collaborer « dans une large mesure » au niveau international, seuls 15 % déclarent collaborer au niveau national dans le cadre d'alliances intersectorielles. Il ne faut cependant pas accorder trop d'importance au fait que les syndicats participants ont plus tendance à collaborer au niveau international qu'au niveau national. Cela s'explique par le fait que l'enquête s'adresse principalement à des organisations davantage tournées vers l'international et faisant déjà partie de réseaux internationaux tels que le CSEE, où elles participent dans une large mesure aux échanges d'informations et aux négociations stratégiques au niveau régional.

Le constat le plus intéressant est que les syndicats sont peu susceptibles de collaborer avec d'autres acteurs de la société civile pour créer des alliances plus larges. La [figure 22](#) montre que seules 10 % des organisations participantes indiquent que la communauté joue un rôle central dans les activités du dialogue social des syndicats. Universitaires et responsables des politiques éducatives insistent sur l'importance de la collaboration intersectorielle pour intégrer l'éducation à la durabilité environnementale⁵⁶. Étant donné que l'essentiel des activités du dialogue social consiste à partager des informations, il n'est guère surprenant que les acteurs du dialogue social les plus souvent cités soient les syndicats agissant seuls. Cette situation trouve également ses raisons dans le fait que les différents secteurs ont différentes priorités et que la collaboration intersectorielle n'est pas un mode de travail habituel pour les syndicats, ou est due au manque de plateformes et de personnels pour s'investir dans ce type de collaboration. Le manque d'investissement des syndicats dans des activités nationales intersectorielles explique peut-être que les initiatives en faveur de l'éducation au développement durable n'aient que récemment suscité l'attention d'un grand nombre d'organisations membres du CSEE et que près de la moitié des organisations participantes ne sont pas sensibilisées à cette question et ne manifestent aucun intérêt à l'aborder dans le cadre du dialogue social.

56 Mulvik, I., Pribušis, K., Siarova, H., Vežikauskaitė, J., Sabaliauskas, E., Tasiopoulou, E., Gras-Velazquez, A., Bajorinaitė, M., Billon, N., Fronza, V., Disterheft, A. et Finlayson, A. (2021). Éducation à la durabilité environnementale : politiques et approches dans les États membres de l'Union européenne. Rapport final. Office des publications de l'Union européenne. DOI : 10.2766/51869



FIGURE 22. ACTEURS DU DIALOGUE SOCIAL PORTANT SUR LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE



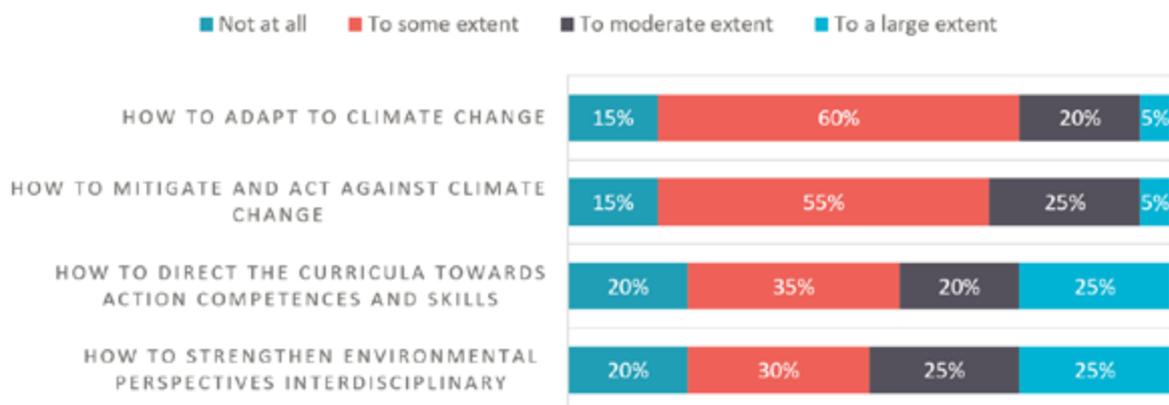
Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 20

En réponse à la question ouverte concernant la pertinence du dialogue social pour la durabilité environnementale, les organisations participantes déclarent être motivées à engager le dialogue pour les raisons suivantes (3 réponses) : le dialogue social est devenu nécessaire à la suite de l'intégration de l'EDE dans la stratégie nationale pour l'éducation (République tchèque) ; il est nécessaire pour garantir une transition vers une économie verte qui soit juste sur le plan social (Royaume-Uni) ; et il existe un grand nombre de possibilités de travail important pour les syndicats (Belgique). Ces commentaires révèlent des motivations diverses, qu'il s'agisse des influences en amont, d'un sentiment d'urgence intrinsèque, des opportunités offertes aux syndicats d'étendre leur palette d'activités ou de la volonté de développer les domaines d'expertise de leurs membres et de rester pertinents. Il importe de noter que la plupart des syndicats participants qui déclarent engager le dialogue social pour la durabilité environnementale soulignent également un intérêt plus marqué pour l'EDE dans leur pays.

Ceux qui déclarent ne pas engager le dialogue social apportent des réponses plus détaillées, mais aussi plus unifiées, à la question ouverte pour expliquer cette situation (12 réponses). Une des réponses communes est que d'autres thématiques sont plus importantes ou plus prioritaires et qu'il manque une vision pour s'investir dans ce cadre : « *Le syndicat est face à de nombreux problèmes concernant les droits du travail des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation, en particulier en période post-COVID, si bien que cette question n'a pas encore reçu toute l'attention nécessaire* » (Israël). Un autre groupe fournit plus de détails sur les raisons de cette situation, soulignant que les priorités du syndicat sont les intérêts économiques, les salaires et les thématiques classiques telles que les conditions de travail : « *Le dialogue social porte essentiellement sur la revalorisation salariale et l'amélioration des conditions de travail* » (Ukraine). Ces commentaires correspondent dans une large mesure aux préoccupations exprimées dans le cadre des ateliers du CSEE, qui ont clairement mis en évidence la difficulté d'intégrer cette thématique dans le programme syndical habituel, notamment dans les pays où le dialogue social n'est pas actif en raison du manque d'intérêt des employeurs et des autres partenaires sociaux.

Enfin, l'enquête demandait dans quelle mesure les syndicats abordent des questions spécifiques dans le cadre de l'EDE (figure 23).

FIGURE 23. MESURE DANS LAQUELLE LES ORGANISATIONS MEMBRES DU CSEE ABORDENT LES PROBLÈMES SUIVANTS LIÉS À L'ÉDUCATION À LA DURABILITÉ ENVIRONNEMENTALE DANS LE CADRE DU DIALOGUE SOCIAL



Enquête en ligne du CSEE, octobre-décembre 2021, n = 20.

La **figure 23** montre que la priorité du dialogue social pour les organisations membres du CSEE consiste à partager des informations et à discuter de l'éducation avec les partenaires, notamment pour identifier les moyens par lesquels l'éducation peut aider les élèves et les enseignant-e-s à s'adapter au changement climatique et à l'atténuer. Si cela indique que tous les éléments de la liste sont réalisés dans une large mesure, il importe de noter que cela n'est rapporté que par 20 des 127 organisations membres du CSEE. Dans une approche pédagogique transmissive qui domine aujourd'hui la plupart des systèmes éducatifs de la région européenne, les enseignant-e-s jouent le rôle de dispensateurs de connaissances que les élèves doivent comprendre et reproduire aux examens ou aux tests, mais qui ne favorisent pas nécessairement le développement des compétences pour l'action ou un état d'esprit ou une attitude tournés vers la durabilité. Il convient donc de mettre davantage l'accent sur la dimension à la fois sociale, émotionnelle et comportementale de l'apprentissage⁵⁷ et sur le développement des compétences pour l'action, volets importants d'une EDE globale. Si l'on souhaite développer les connaissances, les compétences et les attitudes pertinentes pour promouvoir des comportements durables, les pédagogies doivent être adaptées pour pouvoir inculquer ces comportements⁵⁸. Cela confirme la conclusion précédente où les syndicats indiquent que les besoins des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation sont plus importants lorsqu'il s'agit des compétences pour l'action et l'interdisciplinarité. Toutefois, les résultats de l'enquête montrent que les organisations membres du CSEE qui s'engagent dans le dialogue social sur la durabilité environnementale sont plus susceptibles de se concentrer sur les thématiques les plus proches du travail syndical traditionnel et sur l'impact potentiel direct du changement climatique sur les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation, plutôt que sur la réforme des programmes d'études et la formation des enseignant-e-s.

57 Bourn, Douglas, Frances Hunt et Phil Bamber. (2017), op. cit.

58 Les contenus éducatifs vus de près: étude des dimensions de l'apprentissage de l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374166>

3



**Recommandations
politiques**

Chaque année, le rapport du [GIEC](#) met en garde contre les impacts toujours plus désastreux du changement climatique sur la nature et l'humanité. Le [Pacte vert pour l'Europe](#) (PVE) a ouvert la voie au développement d'une économie verte moderne, basée sur une utilisation efficace des ressources et compétitive appelant à la participation active de tous les secteurs et de tous les individus. La guerre en Ukraine a renforcé la solidarité transfrontalière et mis en évidence, comme jamais auparavant, le besoin d'une énergie propre et abordable, non seulement pour le climat mais aussi pour assurer la sécurité et l'autosuffisance au sein de la région européenne et répondre à la crise énergétique actuelle. Le programme pour le développement durable 2030 et le Pacte vert pour l'Europe reflètent clairement l'urgence d'intégrer l'éducation à la durabilité environnementale (EDE) à tous les échelons de l'enseignement et d'introduire des mesures en matière de durabilité et de changement climatique dans le fonctionnement opérationnel de l'éducation (ex. infrastructures, bâtiments, transports, etc.). Si l'on souhaite réaliser pleinement et efficacement la transition écologique dans l'ensemble de la société, les citoyen-ne-s doivent posséder les compétences et les aptitudes pour pouvoir y contribuer activement. Il est donc crucial que les systèmes d'éducation, de formation et d'apprentissage tout au long de la vie opèrent la transition vers la durabilité dans les contenus enseignés, le fonctionnement des écoles et la culture de l'apprentissage.

Ce chapitre présente les recommandations adressées par les syndicats de l'enseignement aux responsables politiques nationaux-ales et européen-ne-s pour la mise en œuvre de l'EDE. Celles-ci se basent sur les résultats analysés dans les chapitres précédents. Si ces recommandations font largement écho à la recommandation du Conseil sur l'apprentissage au service de la durabilité environnementale⁵⁹ et à celles de l'UNESCO⁶⁰ et de l'OCDE⁶¹, elles demeurent cependant uniques dans la mesure où elles insistent fortement sur la nécessité d'impliquer les syndicats de l'enseignement dans les processus visant à déployer une EDE de haute qualité et de prévoir un financement public suffisant pour répondre aux ambitions de l'EDE et soutenir les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation en période de crise énergétique et au-delà.

1. Renforcer le dialogue social et impliquer les syndicats dans les discussions entourant l'EDE et les mesures de lutte contre le changement climatique au sein de l'éducation

Il ressort de cette étude que, dans la plupart des organisations membres du CSEE de la région européenne, le dialogue social pour l'éducation n'aborde pas la thématique de l'EDE. Cette situation s'explique notamment par le fait que les affilié-e-s, les dirigeant-e-s syndicaux-ales, les employeurs de l'éducation et les autorités éducatives jugent difficile ou refusent d'ajouter cette thématique au programme syndical traditionnel axé sur les conditions de travail, les droits du travail ou les salaires. Les problèmes mis en exergue par les organisations membres du CSEE qui limitent l'efficacité des syndicats dans le cadre de l'élaboration des politiques dans ce domaine sont les suivants : 1) les ressources humaines et

59 Commission européenne (2022). Proposition de recommandation du Conseil sur l'apprentissage au service de la durabilité environnementale <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9242-2022-INIT/fr/pdf>

60 UNESCO (2020). L'éducation au développement durable: feuille de route. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000037489>

61 OCDE (2022). Des politiques meilleures à l'horizon 2030 : un plan d'action de l'OCDE à l'appui des objectifs de développement durable. <https://www.oecd.org/fr/cad/Des%20politiques%20meilleures%20%C3%A0%20l'%E2%80%99horizon%202030.pdf>



financières limitées des syndicats, 2) le manque de communication intersectorielle concernant les priorités en matière de durabilité environnementale et de changement climatique, 3) la controverse entourant le recours à l'action syndicale pour lutter contre le changement climatique, 4) le manque de données suffisantes indiquant les points de vue et les besoins de leurs affilié-e-s concernant les questions environnementales, et 5) la faiblesse générale du dialogue social.

Pourtant, les syndicats de l'enseignement restent un groupe indispensable qui doit être impliqué dans les discussions entourant l'EDE et l'impact du changement climatique sur l'éducation, afin de s'assurer que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation aient leur mot à dire et soient suffisamment soutenus pour pouvoir jouer leur rôle important dans le déploiement de l'EDE. Ceci est particulièrement important dans les pays où le dialogue social reste peu influent et où les syndicats de l'enseignement sont rarement invités à participer aux prises de décisions pour l'éducation. Impliquer les syndicats peut également contribuer à ce que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation aient le sentiment que leur autonomie professionnelle est respectée, un autre point important mis en lumière par les participants. Un enseignement intéressant à tirer de cette étude, basé sur l'exemple du Danemark, est que les syndicats de l'enseignement doivent toujours être impliqués dans les réformes des programmes d'études. Au niveau européen, les syndicats de l'enseignement régionaux doivent être systématiquement invités à participer aux consultations entourant les réformes de l'éducation et les recommandations de l'UE.

2. Expliquer plus clairement comment enseigner et évaluer l'EDE dans les programmes de formation et les cadres d'évaluation nationaux

Une autre source de préoccupation pour les organisations membres du CSEE est le manque d'inclusion de l'EDE dans les programmes de formation, qui soit pertinente et utile pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation. Plusieurs organisations membres du CSEE travaillent dans des systèmes éducatifs très compétitifs et rigides où il est quasiment impossible d'introduire une matière autre que celles déjà présentes dans les programmes d'études. Les responsables politiques doivent donc réformer ces programmes et les ressources d'apprentissage à cet égard. D'autre part, on observe un manque de liens logiques et d'orientation dans la définition des objectifs éducatifs et les résultats d'apprentissage concernant l'EDE. Il est donc nécessaire de proposer une base théorique plus précise et des conseils plus pratiques. Il importe de mieux définir les objectifs d'apprentissage en vue de développer des outils d'évaluation, également cruciaux pour renforcer le statut et l'importance de l'EDE dans les systèmes éducatifs. Définir des objectifs d'apprentissage en lien avec des compétences transversales telles que la résolution des problèmes ou l'étude de systèmes complexes, comme l'a déjà fait l'UE avec l'initiative « GreenComp » du CCR⁶², pourrait également aider les enseignant-e-s de diverses disciplines à mieux comprendre comment créer des modules et des scénarios d'apprentissage pour l'EDE selon un mode interdisciplinaire - un élément signalé comme particulièrement difficile au cours de cette étude. Les responsables politiques au niveau national peuvent s'inspirer de l'initiative GreenComp et de la recommandation du Conseil sur l'apprentissage au service de la durabilité environnementale⁶³ lors de l'actualisation de leurs programmes d'études et de leurs cadres d'évaluation pour l'EDE.

62 Bianchi, G., Pisiotis, U. et Cabrera Giraldez, M. (2022). GreenComp - Le cadre européen des compétences en matière de durabilité. Bacigalupo, M., Punie, Y. (éds). Office des publications de l'Union européenne. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/17791>

63 Commission européenne (2022). Proposition de recommandation du Conseil sur l'apprentissage au service de la durabilité environnementale <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9242-2022-INIT/fr/pdf>

Pour y parvenir, il sera nécessaire de veiller à la compréhension pédagogique et approfondie des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation concernant la thématique de la durabilité environnementale, en engageant un dialogue social avec les parties prenantes du secteur de l'éducation sur la manière de réformer les programmes d'études à tous les niveaux de l'enseignement et de l'éducation formelle et non formelle, y compris la formation des enseignant-e-s, afin de garantir la prise en compte et l'intégration de la durabilité environnementale dans les offres et les programmes d'éducation et de formation et que ceux-ci prévoient des cadres de compétences explicites permettant de définir des objectifs d'apprentissage concrets et des méthodes d'évaluation.

3. Les réformes de l'éducation pour l'intégration de l'EDE doivent s'accompagner d'un financement suffisant pour soutenir les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation

Les réformes de l'éducation ne pourront pas apporter de changements significatifs si le financement, les conditions de travail, les ressources humaines et la capacité administrative sont insuffisants pour les mettre en œuvre. Cette étude met en lumière de vives inquiétudes concernant la manque de fonds publics et de conditions de travail décentes (ex. les salaires), qui permettraient aux enseignant-e-s, aux universitaires, aux personnels de l'éducation, aux établissements et aux communautés de participer activement à l'EDE. En particulier, il est crucial de résoudre le problème des pénuries d'enseignant-e-s, qui réduit les possibilités de déployer l'EDE. Pour l'heure, le financement public n'est pas à la hauteur des ambitions du programme pour l'EDE, ce qui suscite des inquiétudes dans la mesure où cela peut conduire à accentuer la fatigue et l'épuisement professionnel des enseignant-e-s, des universitaires et des personnels de l'éducation, notamment en raison des pénuries d'enseignant-e-s et d'effectifs, de la crise énergétique et des attentes de plus en plus grandes qui pèsent sur la profession. Il est donc crucial de s'engager et d'investir des fonds publics dans l'éducation, formelle et non formelle, afin de pouvoir répondre aux ambitions du programme pour l'EDE et soutenir les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation dans la mise en œuvre des changements, pas uniquement dans les classes, mais aussi dans l'ensemble de l'établissement et de la communauté. La crise énergétique actuelle peut avoir une incidence négative sur les établissements scolaires, leurs budgets, le recrutement et la rétention des enseignant-e-s⁶⁴. Le financement public est donc d'autant plus crucial en cette période pour éviter à la direction des établissements scolaires de devoir faire en choix entre chauffage ou embauche.

64 Bygrave, A. (2022). How will the energy crisis affect schools? Teach First. <https://www.teachfirst.org.uk/blog/energy-crisis-schools>



4. Offrir des possibilités de formation pertinentes et de haute qualité pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation

Cette étude montre que le manque de programmes de formation accessibles et de haute qualité pour les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation est l'une des principales raisons pour lesquelles l'EDE n'est pas systématiquement introduite dans les systèmes éducatifs de la région européenne. Dans le même temps, plusieurs exemples montrent que les syndicats de l'enseignement sont mécontents de ne pas être invités à participer aux discussions concernant la formation obligatoire et que celle-ci manque de qualité. Plus spécifiquement, la formation EDE devrait avoir pour but de préparer les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation à devenir résilients et leur offrir les moyens de gérer les cas d'anxiété climatique potentiels. L'étude montre plus particulièrement la grande nécessité de proposer des programmes de DPC de courte durée et de haute qualité. Les coordinateur-ice-s du DPC et de la FIE doivent également avoir une formation suffisante. Ces programmes doivent être centrés sur les moyens d'appréhender les questions les plus difficiles, mais aussi les plus importantes, de l'EDE, comme l'enseignement des compétences pour l'action, qui doit être interdisciplinaire et basé sur une approche globale de l'établissement scolaire. Par ailleurs, il est également crucial de mettre en avant les attitudes, les valeurs, les connaissances et les comportements nécessaires à la promotion de la durabilité parmi les personnels et les responsables de tous les établissements scolaires, notamment les centres de formation des enseignant-e-s, les établissements d'enseignement formel et non formel et les établissements du secteur privé. Selon les organisations membres du CSEE, les formations doivent également mettre l'accent sur les dimensions sociale, économique et environnementale de la durabilité.

5. Pour accompagner le changement, il est indispensable de faire confiance aux enseignant-e-s, aux universitaires et aux personnels de l'éducation et de respecter leur autonomie professionnelle

Les points précédents portaient sur les moyens de soutenir et d'impliquer les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation dans la transition écologique de l'éducation. Il importe de souligner que les changements doivent s'accompagner de la confiance et du respect de l'autonomie professionnelle. Dès lors que les enseignant-e-s, les universitaires et les personnels de l'éducation bénéficient d'un soutien financier et que leurs capacités sont renforcées pour déployer l'EDE, ils ont également besoin de temps pour maîtriser le sujet et se familiariser avec ce dernier sans subir de pressions telles que la normalisation. Formuler des directives plus claires dans les programmes d'études et la formation ne signifie pas pour autant que les enseignant-e-s sont tenu-e-s de s'aligner sur un modèle spécifique pour la mise en œuvre de l'EDE. Raison pour laquelle il est crucial de communiquer et de faire en sorte que les enseignant-e-s

conservent leur indépendance professionnelle à cet égard et puissent avoir leur mot à dire dans les processus politiques.

6. Préparer des objectifs et des stratégies fondés sur des données probantes pour intégrer la durabilité environnementale au sein de l'éducation

Les responsables politiques peuvent jouer un rôle de premier plan en accordant une place centrale à la durabilité environnementale dans leurs objectifs et leurs stratégies, en ajoutant cette thématique à leurs initiatives actuelles pour les ODD et en encourageant les approches globales de l'école et de la communauté scolaire pour sa mise en œuvre. Les stratégies pour l'EDE doivent être définies aux niveaux local, national et régional et basées sur des analyses cohérentes de la situation, fondées sur des données factuelles, et s'appuyant sur des recherches impliquant l'ensemble des acteurs pertinents du secteur de l'éducation, tels que les jeunes, et prévoir des plans précis pour en assurer le suivi. Dans la mesure où la situation du changement climatique ne devrait faire qu'empirer dans la plupart des pays, cette analyse de la situation doit avoir pour but d'identifier les progrès réalisés en faveur d'une EDE de haute qualité et l'impact du changement climatique sur les environnements éducatifs, les personnels et les élèves. Ainsi, les responsables politiques peuvent anticiper les problèmes potentiels liés aux impacts du changement climatique sur la santé et le bien-être des travailleur-euse-s, éviter les dommages avant qu'ils ne se produisent et améliorer les systèmes de gestion des risques des établissements, en s'alignant sur le principe de précaution pour atténuer le changement climatique et s'y adapter. Il sera en outre plus facile de mieux comprendre l'impact du changement climatique sur les conditions de travail et d'apprentissage dans les établissements scolaires, ce point étant d'une importance capitale pour les syndicats de l'enseignement et pour l'implantation d'une EDE de haute qualité. Pour être efficaces, les objectifs et stratégies doivent être accompagnés de ressources suffisantes et de conseils pour leur mise en œuvre dans les établissements scolaires.

7. Promouvoir des communautés d'apprentissage professionnel pour la durabilité environnementale et mesurer leur efficacité

Il est essentiel que des échanges d'expériences professionnelles puissent avoir lieu entre les enseignant-e-s, au travers de la promotion de projets, de la formation, de l'échange de bonnes pratiques et de la communication entre les enseignant-e-s issus de pays et secteurs différents, les syndicats et les acteurs issus de différents horizons politiques. Les communautés d'apprentissage professionnel doivent être suffisamment solides pour permettre aux enseignant-e-s.



aux universitaires et aux personnels de l'éducation de se mettre à niveau ou de se perfectionner pour enseigner l'EDE et être mieux préparés à faire face aux problèmes du changement climatique. L'étude montre que le manque d'opportunités de formation de haute qualité est l'un des problèmes majeurs auxquels se heurtent les personnels du secteur de l'éducation. Répondre à cette situation nécessite des efforts conséquents de la part des responsables politiques en charge de l'éducation pour éviter l'influence négative des acteurs privés qui reprennent ce rôle.

À cet égard, les responsables politiques peuvent jouer un rôle plus important en faisant en sorte de promouvoir les communautés d'apprentissage professionnel et en donnant l'occasion et le temps aux enseignant-e-s, aux universitaires et aux personnels de l'éducation de suivre des formations en dehors de leurs écoles. Souvent les établissements qui ont réussi à implanter l'EDE sont aussi ceux qui ont investi dans la professionnalisation de leurs employé-e-s, qui leur ont fait confiance et qui ont respecté leur autonomie professionnelle, tout en mettant à leur disposition des espaces et des plateformes pour participer aux communautés d'apprentissage professionnel. Cela peut également se traduire par l'introduction d'initiatives d'enseignement non formel dans les écoles ou par une collaboration plus étroite avec des organisations et des employeurs pour proposer un enseignement non formel de cette thématique et échanger des ressources et des bonnes pratiques sur leurs sites web. Il s'agit d'un point important car pour assurer la haute qualité de l'EDE, celle-ci doit être orientée sur les perspectives des communautés locales, une approche qui permettrait de renforcer les liens entre les établissements scolaires, les communautés locales et les familles à cet égard. Parallèlement à cela, le gouvernement doit se montrer proactif dans la gouvernance et la réglementation du marché des communautés d'apprentissage en ligne et non formel, afin d'empêcher que la désinformation ne s'infilte dans les programmes de formation - un problème mis en évidence dans cette étude.

Pour terminer, une des principales différences relevées dans notre analyse documentaire est la séparation entre les situations caractérisées par une approche descendante ou gouvernementale très active des politiques éducatives et celles caractérisées par une approche ascendante ou horizontale. Par conséquent, les recommandations adressées aux responsables politiques nationaux-ales présentées dans ce chapitre devront être rigoureusement examinées en fonction des trois différents contextes nationaux suivants : 1) le modèle public formel (descendant), 2) le modèle public informel (approche nuancée et horizontale) et 3) le modèle privé décentralisé (système ascendant).



Education Trade Unions
**For Sustainable
Environmental
Development**