



HAL
open science

Regard sur différents contextes français d'intégration des Objectifs de Développement Durable (ODD) pour l'éducation et la formation

Aurélie Zwang

► **To cite this version:**

Aurélie Zwang. Regard sur différents contextes français d'intégration des Objectifs de Développement Durable (ODD) pour l'éducation et la formation. Intégration des Objectifs de développement durable "ODD" en milieu scolaire algérien, EDITION CALEC, Réseau Algérien d'Economie Circulaire, 2022. hal-03788628

HAL Id: hal-03788628

<https://hal.science/hal-03788628v1>

Submitted on 23 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

REGARD SUR DIFFÉRENTS CONTEXTES FRANÇAIS D'INTÉGRATION DES ODD POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION

Aurélie Zwang

*Laboratoire Interdisciplinaire de recherche en Didactique Éducation Formation (LIRDEF),
Faculté des sciences, Université de Montpellier, France*

aurelie.zwang@umontpellier.fr

*Qu'il me soit permis de rendre hommage à Yves Jeanneret (1952-2020),
professeur des universités en sciences de l'information et de la
communication.*

Il fut président de mon jury de thèse.

Résumé : Cette conférence introductive à la journée d'étude discute l'insertion des Objectifs de développement durable (ODD) dans le contexte français en explorant la manière dont ils circulent des sphères onusiennes aux sphères éducatives. Après avoir présenté la nouvelle orientation politique vers les ODD des prescriptions de l'éducation au développement durable (EDD) française et la part communicationnelle très importante sur laquelle se fonde les ODD via des pictogrammes, elle se focalise sur l'analyse de documents et de médias produits pour le milieu scolaire et contribuant à l'EDD. Trois voies sont explorées : les démarches de développement durable des écoles et établissements, les manuels scolaires de géographie et de sciences de la vie et de la Terre au lycée et deux ressources pédagogiques basées sur des photographies. À travers une analyse communicationnelle et éducationnelle, les résultats montrent une quasi-absence des ODD dans les manuels scolaires, du fait de l'absence des ODD dans les programmes français d'une part et d'autre part, que leur introduction tend à réduire les propositions éducatives à des approches comportementalistes et gestionnaires où les ODD eux-mêmes acquièrent un statut de savoirs scolaires.

Mots clés : France, ODD, éducation au développement durable, approches éducatives.

1 INTRODUCTION : LES ODD, UN NOUVEAU JALON DU COURANT ÉDUCATIF DE LA SOUTENABILITÉ

L'Agenda 2030 de l'Organisation des nations unies (ONU) est le fruit de la fusion du programme des 8 Objectifs mondiaux pour le développement (OMD) (2000-2015) avec celui des Nations Unies initié depuis le premier sommet de la Terre en 1992, nommé Action ou Agenda 21. L'Agenda 2030 est adopté à New York par les 193 États membres le 25 septembre 2015, lors d'une assemblée générale spéciale. Composé de 17 objectifs déclinés en 169 cibles et 232 indicateurs, son but est « de relever les défis urgents auxquels notre monde est confronté sur le plan écologique, politique et économique » (PNUD, 2018). Les nations sont invitées à s'emparer des ODD selon leurs propres politiques. L'État français choisit de les regrouper en 5 catégories commençant par P : Planète (ODD 6, 7, 11, 13, 14, 15), Population (ODD 1, 2, 3, 4, 5), Prospérité (ODD 8, 9, 10, 12), Paix (ODD 16) et Partenariat (ODD 17) en plaçant « l'éducation et l'innovation au service du développement durable » (Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères, 2019).

La politique éducative française relative aux problématiques socio-écologiques s'inscrit ainsi dans la continuité du courant de la soutenabilité commencé mondialement il y a 30 ans avec le chapitre 36 de l'Agenda 21 réorientant l'éducation « vers un développement durable » (Sauvé et al., 2003). L'objectif est alors double : faire de la qualité de l'éducation un facteur de développement durable et faire entrer le développement durable dans les programmes d'enseignement. En 2002, le Sommet Mondial de

Johannesburg proclame la Décennie des Nations Unies pour l'Éducation en vue du Développement Durable pour la période 2005-2014 (UNESCO, 2002). Les réponses nationales au virage éducatif de la soutenabilité sont très différentes selon les pays, c'est-à-dire qu'elles s'échelonnent selon un gradient allant d'un pôle très éconocentré et libéral (Royaume-Uni) à la promotion d'une éducation à la nature et à l'environnement (Hollande). Le système éducatif français, très centralisé, trace lui un chemin qui oscille entre une éducation à la citoyenneté et une éducation à la formation du futur acteur économique (Girault et al., 2013).

En France, une partie de « la lettre » de l'éducation au développement durable (EDD) c'est à dire l'ensemble des prescriptions officielles qui fait loi et que les enseignants doivent appliquer (Zwang & Girault, 2012) est composée depuis 20 ans de 7 textes officiels, soit 6 circulaires et une note de service qui ensemble constituent 5 phases successives : 2004-2007 ; 2008-2011 ; 2011-2014 ; 2015-2018 ; 2019-aujourd'hui (ces textes sont regroupés dans la section « bibliographie »). Pour résumer très succinctement les aspects marquants de l'évolution de cette politique éducative, on notera :

- le passage de l'éducation à l'environnement pour un développement durable (MEN, 2004) à l'éducation au développement durable (EDD) à partir de 2007, concomitant à l'absence de la « nature » dans les trois premières circulaires¹ (2004, 2007, 2011) ;
- l'entrée de l'EDD dans le code de l'éducation en 2013 ;
- la création des établissements en démarche de développement durable (E3D) en 2007, leur labellisation à partir de 2013 et celle de territoires éducatifs à partir de 2020 ;
- la volonté de la généralisation des écodélégués à partir de 2015 jusqu'à leur caractère obligatoire en 2020 ;
- l'intégration des ODD dans la politique de l'EDD depuis 2019, renforcée en 2020.

À la demande des organisateurs de cette journée, cette conférence est centrée sur cette nouvelle politique éducative française ancrée dans les ODD : Quelles nouvelles orientations du courant de la soutenabilité s'incarnent à travers eux ? Quelles en sont les implications du point de vue des grandes orientations développées en France, telles que les E3D ? Qu'est-ce que ces propositions françaises mettent en évidence de la manière dont les ODD peuvent orienter l'EDD ? Après avoir exposé les cadres théoriques et méthodologiques mobilisés pour explorer l'éducation aux problématiques socio-écologiques proposée via les ODD au travers de documents conçus pour le milieu scolaire, il s'agira de montrer que, malgré l'absence des ODD dans les programmes, lorsque les ODD sont introduits dans les documents éducatifs, ils semblent induire un cadrage communicationnel et conceptuel qui peut potentiellement réduire cette éducation à des démarches de gestion socio-environnementale et de normalisation comportementale dans lesquels les ODD, objets politiques, acquièrent un statut de savoirs scolaires.

2 ANCRAGES THÉORIQUES ET MÉTHODOLOGIQUES

2.1 Les ODD, nouveaux avatars de « l'être culturel » développement durable

Mon propos général s'ancre dans une épistémologie critique de l'EDD scolaire française (A. Barthes & Lange, 2018) à travers une double lecture communicationnelle et éducationnelle. Le point de vue développé ici est de considérer l'école comme un carrefour (du latin *trivium*) de la circulation de valeurs, de savoirs et de représentations via des textes et des médias (Zwang, 2017). En ce sens, il s'inscrit dans une analyse des rapports de l'École à la trivialité. La trivialité est un concept forgé par Yves Jeanneret qui permet de penser comment des ensembles d'idées associées à des objets de la culture se transforment constamment à partir de la circulation de textes, d'objets et de signes. Ces complexes matériels et idéels qu'il nomme « êtres culturels » se chargent de valeurs et de représentations au cours de leurs parcours communicationnels (Jeanneret, 2014).

Le développement durable est un exemple d'être culturel qui, en traversant différents carrefours économiques et sociaux dans un processus dynamique permanent, véhicule des représentations graphiques et mentales à la fois communes à tous et propres à chacun d'eux (Jeanneret, 2008). Les

¹ Le mot nature est présent à partir de 2015 par la création des « coins nature » dans les établissements en démarche de développement durable (MEN-DGESCO, 2015)

médias éducatifs circulant dans le monde scolaire et réalisés par de nombreux producteurs différents ont à ce propos donné à voir de multiples représentations visuelles basées sur les trois sphères économiques, sociales et environnementales du développement durable (Zwang, 2017). Les mots clefs « viable », « vivable », « équitable » à la croisée de ces différentes dimensions font également partie des mots clefs de la « formule » circulante du développement durable (Krieg-Planque, 2010) dont la plasticité graphique et langagière a constitué de nombreuses critiques sur le caractère malléable et conceptuellement fragile de cet objet. Désormais, sous la forme des ODD, le développement durable connaît un nouvel avatar de « son épistémologie triviale » (Jeanneret, 2010).

En France, le déploiement des 17 ODD suit les recommandations de l’ONU et repose sur un arsenal communicationnel qui a pour objectif la mobilisation de toutes les sphères économiques et sociales. Il s’agit, selon le commissariat au développement durable de « faire émerger le nouveau modèle de développement auquel les ODD donnent chair [et de] contribuer à la nouvelle culture planétaire de la transition écologique et solidaire, à l’élaboration d’un nouveau langage autour des ODD »². Ce « langage commun »³ repose sur un outil de communication. Le kit élaboré par les Nations-Unies montre que les pictogrammes constituent la clef de voute de cette politique à l’échelle internationale. Intitulé « guidelines for the use of the SDC logo, including the colour wheel and 17 icons » (United nations department of public information, 2016), il précise les tailles, les couleurs, la typographie et institue une figuration strictement identique pour tous les pays de l’ONU. Seules les langues situées dans les pictogrammes peuvent changer, dans la mesure où ce sont les 6 langues officielles onusiennes (anglais, arabe, chinois, espagnol, français et russe). Ainsi, la plasticité graphique précédemment permise par la « formule » développement durable fondée sur trois sphères à part égale est désormais figée dans une rhétorique visuelle et conceptuelle dans laquelle les champs contributifs sont davantage le social (avec 8 ODD) et l’économique (avec 5 ODD) que l’environnemental, limité à 3 ODD (voir annexe 1 pour l’attribution des champs ODD par ODD).

Or dans la mesure où l’iconicité du texte est une manière de faire politique (Jeanneret, 2014), je fais l’hypothèse que les nouveaux « habits » communicationnels du développement durable, que sont les pictogrammes des ODD, circulent en induisant un cadrage des problématiques socio-environnementales, une vision du monde, qui en pénétrant le milieu scolaire peuvent *in fine* être en mesure d’orienter l’éducation qui leur est associée. En amont de l’introduction des ODD dans la sphère scolaire, une première étude (Zwang & Lena, 2018) avait donc eu comme objectif d’analyser la manière dont la communication internationale et française sur les ODD informent sur les rapports aux questions socio-écologiques associés ODD. En procédant à une analyse sémiotique des ODD et des pages internet représentatives des sites web de l’ONU et du ministère de la transition écologique et solidaire), cette analyse a montré que la circulation des pictogrammes et des représentations graphiques qui lui sont associés procède d’une gouvernance par des formes communicationnelles (Zwang & Lena, 2018).

Premièrement, l’opérativité de ce « langage » est de reposer sur le principe établi d’une universalité des significations : les pictogrammes pourraient être théoriquement interprétés aisément quelle que soit la culture à partir des icônes et des symboles représentés (Peirce, 1978). Pour connoter la nourriture chaude, l’ODD 2 « Faim « zéro » » est une représentation iconique d’un bol surmonté de trois traits verticaux ondulés dont l’évocation alimentaire est renforcée par la couleur officielle du fond, « moutarde ». Pour représenter l’ODD 16 « Paix, justice et institutions efficaces », les symboles de paix que sont la colombe et le rameau d’olivier ainsi que le symbole de la justice qu’est le maillet sont mobilisés sur un fond officiel « bleu roi », ajoutant à la noblesse de leur connotation et à l’occidentalo-centrisme de leur ancrage culturel. Électrocardiogramme pour la santé (ODD 3), histogramme et graphique pour la croissance (ODD 8), bouton pour l’énergie (ODD 7), entre autres, (voir annexe 1 pour le détail par ODD) sont autant de signes qui prennent leur sens dans une culture mondialisée, « leur universalité n’est que de façade » (Egil, 2015). Mais ainsi normés, les 17 pictogrammes sont l’équivalent

² <https://us8.campaign-archive.com/?u=68b0934f6240b2790ecec9e0c&id=215352a23c> Consulté le 7 février 2022.

³ <https://www.notre-environnement.gouv.fr/themes/evaluation/article/les-objectifs-de-developpement-durable-odd> Consulté le 11 janvier 2022.

d'une marque internationale dont l'usage et la reproduction doivent répondre strictement au cahier des charges établi par l'ONU : le kit permet à chacun de s'en emparer tout en bornant strictement leur usage.

Deuxièmement, l'analyse des pages web relatives à la communication internationale et nationale sur les ODD a permis de montrer comment l'ordonnancement graphique des idées s'y référant procèdent d'une légitimation théorique des ODD tout en charriant des valeurs et des rapports au monde (Zwang & Lena, 2018). Les opérateurs de cette communication sont les idéogrammes qui deviennent en ligne des signes sur lesquels il est possible d'agir et qui ouvrent d'autres pages web ou d'autres fonctionnalités, tels les « widgets » ou « vignettes actives » de nos téléphones mobiles, soit des fenêtres cliquables ouvrant sur un monde virtuel. Plus largement, cette étude a avancé l'idée que l'intentionnalité communicationnelle énoncée par les formes graphiques des documents gouvernementaux français et onusiens relatifs aux ODD circulant en amont de la sphère scolaire est celle d'un monde à portée de main (et de clic), sécable, maîtrisable, domesticable dans laquelle les rapports environnementaux et humains semblent réifiés par la gestion des données. Mais la circulation des ODD dans le milieu scolaire passe-t-elle par les mêmes signifiants ? Comment le carrefour de l'école s'empare-t-il des « êtres culturels » ODD ? Et avec, au fond, quelles implications éducationnelles ?

2.2 La « trivialité » des ODD à l'aune de l'éducation relative à l'environnement

Dans cette conférence, il s'agit donc désormais d'approcher la circulation des ODD dans le monde scolaire lui-même et d'en envisager les conséquences en termes de propositions éducatives en matière socio-environnementale. Or les données sont très lacunaires sur l'EDD effective, réalisée dans les pratiques éducatives sur le terrain à partir des ODD. Il s'agit donc d'approcher ici *l'EDD pensée, théorisée dans des documents réalisés pour le milieu scolaire et intégrant les ODD*.

Pour cela, je me base tout d'abord sur une sémiotique pragmatique ou ouverte qui a pour objet : « *la circulation des discours au sein des sociétés [et] qui cherche à reconstruire la production de sens au travers des réseaux institutionnels, techniques et discursifs de nos sociétés* » (Boutaud & Verón, 2007, p. 17). Plus exactement, ce sens est recherché via une sémiologie graphique qui étudie les « idées-en-forme » (R. Barthes, 2014 [1956]) c'est-à-dire le soubassement idéologique des formes graphiques circulantes. En d'autres termes, il s'agit de procéder à une étude des formes communicationnelles véhiculées à travers les ODD dans des documents conçus pour le milieu scolaire, en tant qu'ils « intègr[ent] une diversité de discours d'acteurs en un complexe socio-sémiotique unificateur » (Jeanneret, 2010). Plus exactement, la rhétorique visuelle relative aux ODD circulant en milieu scolaire est de ce point de vue communicationnel en mesure de témoigner de conceptions et de relations à l'environnement (Sauvé, 1997) se situant au soubassement des orientations éducatives. Dans les documents éducatifs intégrant les ODD, témoignent-ils de représentations de l'environnement de l'ordre d'une nature à préserver, d'un environnement à gérer, d'un environnement problème, d'un environnement où s'engager ou d'un système à comprendre ?

Mais pour déterminer plus exactement les tendances éducationnelles proposées par l'intégration des ODD dans ces documents réalisés pour le milieu scolaire, une identification du contenu autour des figures et des occurrences des ODD est menée conjointement. À la suite de recherches sur les savoirs, les valeurs et les pratiques prescrites en EDD (Zwang & Girault, 2012), l'attention est plus particulièrement portée sur deux dimensions du contenu éducatif : la dimension téléologique, c'est-à-dire les finalités et les objectifs éducatifs et stratégiques de l'EDD par les ODD ; et la dimension praxéologique, soit les pratiques et approches pédagogiques proposées en EDD via les ODD. Celles-ci permettent d'identifier les objectifs et les objets centraux des propositions éducatives de ces documents et de les analyser à l'aune des typologies existantes dans le champ de l'éducation relative à l'environnement (*voir tableau 1*) (Girault & Sauvé, 2008).

En menant concomitamment une analyse éducationnelle et communicationnelle, il est possible d'identifier le ou les types d'éducation proposée via les ODD dans les documents étudiés. Ces analyses aboutissent à une étude des propositions éducatives et non pas à ce qui se passe sur les terrains éducatifs à partir de ces documents. La typologie qui sert à l'analyse permet de distinguer :

- une éducation positiviste centrée sur les savoirs et présentant des conceptions de l'environnement comme objet d'étude et/ou système à comprendre ;

- une éducation positiviste ayant pour objet l’acquisition d’attitudes et de comportements, et affichant des conceptions de l’environnement comme ressource à gérer et/ou problème à résoudre ;
- une éducation critique qui vise à transformer les pratiques sociales par des conceptions de l’environnement comme lieu d’émancipation et/ou d’engagement ;
- une éducation interprétative qui pour objet le rapport de l’individu à son environnement, en mettant au centre des conceptions liées à une nature à estimer et/ou à l’identité construite en lien avec l’environnement.

Tableau 1 : Principales tendances de l’éducation relative à l’environnement et conceptions de l’environnement associées

Catégories d’ÉRE selon Lucas ⁴ (1980)	Catégories d’ÉRE selon Robottom et Hart (1993)	Objectifs privilégiés	Objet central	Conceptions de l’environnement (Sauvé, 1997)
Éducation au sujet de l’environnement	Approche positiviste	Acquérir des connaissances	Les savoirs	Objet d’étude Système à comprendre
Éducation pour l’environnement		Adopter des comportements et des attitudes favorables à l’environnement	Les comportements	Ressource à gérer Problème à résoudre
	Approche de la critique sociale	Transformer les pratiques sociales à partir d’investigations et de choix collectifs	Le changement social	Lieu d’engagement Lieu d’émancipation
Éducation par et dans l’environnement	Approche interprétative	Construire un lien d’appartenance entre la personne et l’environnement	La personne et son rapport à l’environnement	Creuset de l’identité de la personne Nature à estimer

2.3 Un corpus exploratoire de la circulation des ODD dans le milieu scolaire

Le corpus étudié ici est essentiellement exploratoire, c’est-à-dire qu’il n’est pas exhaustif de toutes les sphères ou modalités de prises en charge des ODD pour et par le milieu scolaire français. En revanche, il tente d’être représentatif de trois leviers d’intégration possible et de circulation des ODD dans les pratiques à savoir :

- les établissements en démarche de développement durable, à travers la démarche d’un partenaire de l’école et la démarche prônée par l’Education nationale elle-même ;
- les manuels scolaires de disciplines très impliquées dans l’EDD que sont la géographie et les sciences de la vie et de la Terre (SVT) (Vergnolle-Mainar, 2011)
- des médias éducatifs basés sur des photographies : le dernier opus de l’exposition de GoodPlanet sur les ODD et le dossier pédagogique qui l’accompagne ainsi qu’un kit pédagogique édité par un représentant des écoles associées de l’UNESCO.

Le détail des choix et les raisons sont explicités dans le tableau 2. Le détail des références du corpus est présenté en section 5.

⁴ La typologie de Lucas, élaborée en 1980, peut s’appliquer pour l’étude de l’EDD dans la mesure où la conception de l’environnement de l’ERE n’est pas réductrice. Elle s’appuie en effet sur le texte fondateur de l’ERE soit la Charte de Belgrade qui précise que : « l’éducation relative à l’environnement devrait considérer dans sa totalité cet environnement – naturel, et crée par l’homme [sic], écologique, politique, technologique, social, législatif, culturel et esthétique. » (UNESCO-PNUE, 1975).

Tableau 2 : Corpus exploratoire de l'intégration des ODD dans le milieu scolaire français

Leviers d'intégration des ODD en EDD	Documents analysés	Raisons du choix	Nom et date des documents
Les établissements en démarche de développement durable (E3D)	Document de la démarche Éco-école	Eco-école est un programme international d'EDD centré sur ces démarches depuis 2005 et développé à grande échelle sur le territoire français	« En route vers 2030 » Teragir (2021)
	Document du ministère de l'éducation nationale française	Document cadrant l'EDD scolaire	« Vadémécum de l'EDD », (MENJS, 2021)
Manuels scolaires	Manuels de lycée de SVT et de géographie	Les manuels de lycée sont plus récents et édités en 2019 Les disciplines SVT et géographie sont historiquement impliquées dans l'EDD.	Manuels de seconde (2019), premières (2019) et terminales (2020) aux éditions Belin, Bordas, Nathan, Hachette, Hatier, Le livre scolaire et Magnard
Médias éducatifs non numériques	Les affiches de l'association GoodPlanet sur les ODD	Les expositions « Le développement durable. Pourquoi ? » sont historiquement des leviers de la généralisation de l'EDD.	« Le développement durable. Pourquoi ? 6 ^e édition. Les ODD » (2019) Dossier pédagogique Objectifs de développement durable (Leclerc et al., 2019)
	Un « atelier » des écoles associées de l'UNESCO	Cette référence est en lien direct avec l'UNESCO et est présente comme une ressource sur le site de l'académie d'Orléans-Tours	« Atelier photographier les ODD » (Septsault, non daté)

3 RÉSULTATS DE L'ENQUETE EXPLORATOIRE

3.1 Les propositions éducatives intégrant les ODD des démarches de projet en milieu scolaire : entre comportementalisme et gestion de l'environnement.

Depuis 2005, plusieurs programmes éducatifs ont eu pour vocation de développer des démarches aux échelles des écoles et des établissements scolaires en alliant pédagogie et gestion. Ancrées dans des conceptions de l'environnement-problème à résoudre et/ou de l'environnement comme lieu d'engagement, il s'agit très explicitement pour chacun d'eux de développer une éducation pour l'environnement. Un tableau récapitulatif (voir annexe 2) des principales différentes démarches existantes entre 2005 et 2019, permet de brosser un panorama de ces programmes avant l'intégration des ODD dans les prescriptions officielles de l'éducation nationale française (EDD 2030, 2019).

Le premier, l'Agenda 21 scolaire a été porté par le Comité 21 et expérimenté dans quelques établissements pilotes mais n'est plus guère d'actualité. La méthodologie, qui a fait l'objet d'une publication (Sacquet et al., 2006) repose sur la réalisation, à l'échelle de l'établissement scolaire, d'un diagnostic commun, suivi d'un plan d'actions, mis en œuvre et évalué par les membres du projet (des élèves et des personnels enseignants et non enseignants). Le deuxième, le programme Éco-École, est une adaptation de la méthodologie de projet Agenda 21 scolaire en 7 étapes et actuellement 8 thématiques : l'alimentation, la biodiversité, le climat, l'eau, l'énergie, la santé, les déchets et les solidarités. Les élèves sont invités à constituer un groupe qui mène l'enquête, puis à énoncer des propositions d'actions, lesquelles sont mises en œuvre et évaluées collectivement. Le troisième est l'Établissement en démarche de développement durable (E3D) qui, depuis 2007, est l'appellation propre à l'Éducation nationale française. Elle est présentée dans les textes prescriptifs comme compatible avec

les autres démarches ; les critères de labellisation étant jusqu'en 2019 les seuls indicateurs d'une méthodologie propre. Seules les démarches existantes encore actuellement, soit le programme Éco-école et les E3D sont examinés du point de vue de l'intégration des ODD.

3.1.1 Le guide du programme Éco-école intégrant les ODD

Le programme Eco-école est un dérivé du programme Éco-Schools créée au Danemark en 1994. Il est porté depuis 2005 par l'association Teragir qui signe en 2017 une convention cadre de coopération pour l'EDD avec le ministère de l'éducation nationale. L'intégration des ODD dans le programme Éco-école a conduit à l'édition en 2021 d'un guide pédagogique à destination des enseignants et des animateurs, intitulé « En route pour 2030. Découvrir, enquêter et agir pour les Objectifs de développement durable » (Teragir, 2021). Mettant en correspondance les thématiques antérieures du programme et les ODD, l'association y présente une nouvelle démarche en 5 étapes.

Dans l'étape 1, « découvrir les ODD », la dimension praxéologique repose sur des photographies et sur les pictogrammes des ODD, fournis par le document. Le contexte d'émergence des ODD est présenté puis les élèves sont invités à choisir une image et à la décrire en lien avec un ODD, en justifiant leur choix. À chaque photographie, un ODD doit être associé selon le principe suivant : « derrière chaque image se cache un ODD, un grand défi à relever pour l'humanité » (p.7). Pour que l'exercice soit réalisable aisément par les élèves, chaque photographie, qui n'est ni sourcée ni contextualisée dans le temps et dans l'espace, dénote très explicitement un ODD. Par exemple, pour que l'élève pense à l'ODD 6, « eau propre et assainissement », une image montre deux femmes probablement d'origine indienne se provisionnant à un point d'eau précaire situé à l'extérieur, l'une joint ses deux mains à sa sortie pour étancher sa soif, tandis que l'autre, plus jeune, récupère les fuites du tuyau dans une bouteille plastique. Pour que l'élève associe une photographie à l'ODD 4, « l'éducation de qualité », celle-ci montre 9 élèves d'Afrique subsaharienne, chacun assis à leur table, dont le visage est orienté vers un enseignant (hors du cadre) en situation d'écoute ; le tout dans une représentation conforme aux formes scolaires les plus classiques (voir figure 1). Ces deux exemples illustrent que l'objectif pédagogique de l'association d'idée image-ODD repose sur la capacité des élèves à identifier des signes explicites qui autoriserait pour ainsi dire la monstration de représentations réductrices voire caricaturales : en l'occurrence, la figure de l'indigène assoiffé ou à instruire. En complément, les élèves sont également amenés à « décrypter chaque ODD » (p.7) en répondant aux questions situées au dos des photographies sous forme de « Vrai ou Faux ? » ou de questions à choix multiples (voir figure 1). L'objectif de cet exercice est donc la transmission de savoirs « factuels » socio-environnementaux en référence aux ODD.



		<p>Combien d'enfants ne vont pas à l'école dans le monde ?</p> <p>A. 1 enfant sur 10 B. 1 enfant sur 6 C. 1 enfant sur 3</p> <p>Réponse B : Cela représente 258 millions d'enfants de 6 à 17 ans dans le monde (chiffre de 2018); parmi eux, les filles sont plus susceptibles d'être exclues de l'éducation que les garçons.</p>
---	---	---

Figure 1 : L'association pictogramme, photographie et savoirs factuels (source : Teragir, 2021, p. 44)

Dans l'étape 2, l'élève est invité à « faire le lien entre les ODD, l'établissement et son quotidien ». Un tableau à trois colonnes (voir figure 2) permet d'exemplifier la démarche à suivre pour trois ODD. Dans la première, le pictogramme d'un ODD, dans les deux autres, les possibilités d'actions concrètes. Pour l'ODD 2, « faim « zéro » », la colonne « ce qu'on peut faire de façon générale » indique que l'on peut « manger moins de produits d'origine animale pour réduire notre empreinte carbone », tandis que la colonne « ce qu'on peut faire dans notre école/collège/lycée » invite à « mettre en place plus de menus végétariens à la cantine ». L'agencement en lignes et colonnes du tableau institue graphiquement un « allant de soi » comportementaliste. En effet, la permanence des liens qui s'établit entre les éléments du tableau opère de sorte que chaque item acquière une place qui paraît évidente (Goody, 1978). Ici, c'est une énonciation du bon sens de la mise en œuvre de solutions comme résolution de problèmes

Intégration des Objectifs de Développement Durable “ODD” en milieu scolaire Algérien

socio-environnementaux qui naturalise la dimension téléologique de la démarche éducative qui est clairement l’acquisition de gestes favorables à l’environnement.

ODD	CE QU’ON PEUT FAIRE DE FAÇON GÉNÉRALE	CE QU’ON PEUT FAIRE DANS NOTRE ÉCOLE/COLLÈGE/LYCÉE
 <p>2 FAIM «ZÉRO»</p>	Manger moins de produits d’origine animale pour réduire notre empreinte carbone	Mettre en place plus de menus végétariens à la cantine
 <p>5 ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES</p>	Favoriser un accès égal pour les femmes et les hommes à toutes les professions	Organiser un atelier de sensibilisation en classe sur la déconstruction des stéréotypes de genre liés aux professions
 <p>12 CONSOMMATION ET PRODUCTION RESPONSABLES</p>	Limiter le gaspillage de biens de consommation	Organiser un troc de vêtements, jeux, livres, objets au sein de l’établissement

Figure 2 : Le tableau naturalise l’approche comportementaliste (source : Teragir, 2021, p. 9)

L’identification des problèmes est l’objet de l’étape 3, soit l’enquête sur les ODD dans l’établissement scolaire. Elle est réalisable avec du matériel pédagogique fourni aux établissements inscrits dans le programme Éco-école, non disponible dans ce document. L’enquête aboutit à l’étape 4 « trouver des actions pour contribuer à l’Agenda 2030 ». La figuration de cette 4^e étape passe par un « modèle », soit un composite à trois colonnes (voir figure 3) en dessous duquel 8 blocs notes invitent les élèves à noter des idées. Le registre visuel convoqué est celui du design-thinking, c’est-à-dire une méthodologie employée pour générer de l’innovation notamment en entreprise. L’étape figurée est celle de l’idéation durant laquelle les participants sont incités à penser librement et rapidement, « hors de la boîte », pour faire émerger le plus d’idées nouvelles possibles. L’objectif pédagogique du remue-méninge est que les idées trouvent leur place dans les trois colonnes du « modèle ». Les deux premières sont deux listes, une pour les « constats issus du diagnostic » et une pour les « pistes de solutions » reliées chacune par des flèches. La troisième contient des pictogrammes d’ODD. La configuration spatiale d’ensemble met sur la même ligne une paire problème-solution et un ou plusieurs ODD. Ce qui se construit graphiquement et potentiellement cognitivement est un ordonnancement de la pensée par association : à chaque ODD, son problème et sa solution. Une cinquième étape invite à ancrer les solutions proposées (action de sensibilisation ou concrète) dans une dimension internationale, en référence au cadre mondial de l’Agenda 2030.

Ne procédant pas à une comparaison avec le programme Éco-école antérieur, il n’est pas possible de conclure à une modification incluant plus de comportementalisme ou de gestion dans la démarche proposée par le ODD. En revanche, le document pédagogique alliant les ODD à la démarche d’établissement l’inscrit clairement dans une approche positiviste de l’éducation pour l’environnement fondée sur la gestion et les changements de comportements. Qu’en est-il des propositions émanant de l’Education nationale elle-même ?



Figure 3 : Le registre créatif du design-thinking au service d'une association graphique « problème-solution-ODD » (source : Teragir, 2021, p. 13)

3.1.2 Les E3D dans le Vademecum EDD-Horizon 2030 de l'éducation nationale

Le « vademécum de l'EDD-Horizon 2030 » édité par l'Éducation nationale est annoncé dans la dernière circulaire de 2020 comme faisant suite à un rapport élaboré par le conseil supérieur des programmes. Sa visée est de « clarifier les concepts fondateurs de l'EDD » (MENJ - DGESCO C., 2020). Ce document est le premier de l'histoire française de l'EDD qui a pour ambition d'explicitier l'ensemble de la « théorie éducative de l'EDD » (Zwang & Girault, 2012), laquelle s'inscrit désormais dans l'Agenda 2030. Sans respecter la charte graphique initiale du kit de communication, la couverture du vademécum se réfère néanmoins explicitement au symbole circulaire constitué par les 17 quadrilatères de couleurs formant ensemble le O de Goal ou Objectif par l'addition des 17 ODD, comme une cible à atteindre (Zwang & Lena, 2018) (voir figure 4).



Figure 4 : Le cercle agencé par les 17 couleurs des ODD : un symbole figurant un O comme objectif.

Sur la couverture du document, au centre de ce cercle, une main porte la Terre (voir figure 5), une représentation courante de la rhétorique visuelle véhiculée par les ODD comme expression d'une préhension, d'une action possible sur une planète que l'on domine et que l'on possède, en somme une forme de gouvernance (Zwang & Lena, 2018). Cette même relation entre la main et la Terre est présente sur la couverture du document pédagogique d'Eco-école dans une figuration commune qui évoque au fond des finalités éducatives orientées vers la gestion du monde.

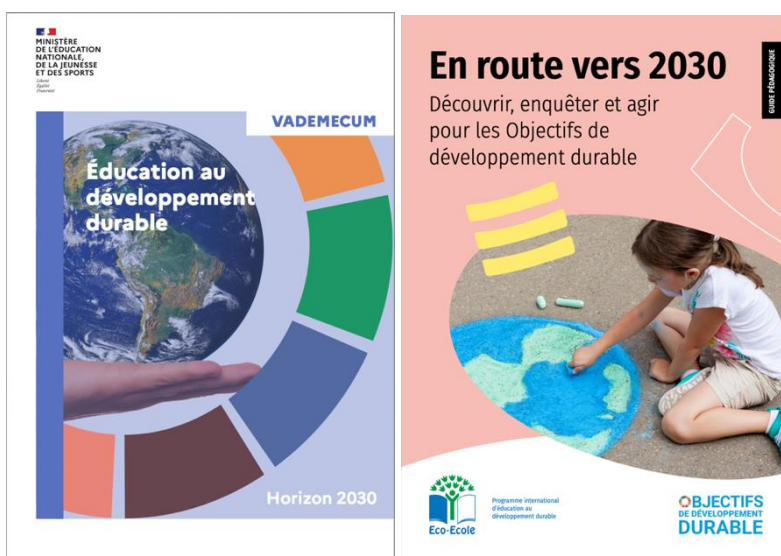


Figure 5 : La main « gouverne » la Terre sur les couvertures des documents relatifs aux démarches de développement durable en milieu scolaire intégrant l'Agenda 2030. (source : MENJS, 2021; Teragir, 2021)

Dans les pages du document consacrés aux projets E3D (p. 37 à 56 puis p. 71), la dimension téléologique de l'EDD est essentiellement marquée par des objectifs stratégiques de pilotage et de gouvernance territoriale et partenariale de gestion de l'eau, des déchets et de la biodiversité aux échelles de l'établissement et du territoire notamment par des dispositifs pédagogiques tels que les aires marines/terrestres éducatives et les sciences participatives. Dans cette perspective stratégique, les éco-délégués sont désormais obligatoires dans tous les établissements scolaires et jouent un rôle central. Présentés comme des « ambassadeurs » (p. 40) devant mettre en œuvre des « missions spécifiques » par un « engagement fort » (ibid.), ils sont les chevilles ouvrières de l'approche orientée vers l'action mise en avant par le document. L'entrée par « les missions » est accompagnée par une liste des compétences spécifiques à acquérir : s'approprier les enjeux du DD, être en mesure de mobiliser d'autres élèves dans l'action, communiquer, agir ensemble, évaluer, etc. Même s'il est également fait référence à l'engagement et à la citoyenneté dans le document, le vocable de la mission et des compétences est celui de l'entrepreneuriat et des contrats d'objectifs qui lient les « collaborateurs » dans une entreprise, acculturant ainsi l'élève à la prise de responsabilité et à sa formation en tant que futur acteur économique.

Le registre gestionnaire, de ressources humaines et de ressources matérielles, est lui exprimé graphiquement par un tableau récapitulatif des éléments clefs de la démarche E3D en fin de vadémécum (voir annexe 3). Cette démarche est labellisée Qualéduc 2020⁵, c'est-à-dire une démarche qualité portée par le Ministère de l'Éducation nationale pour être un outil d'autoévaluation de l'efficacité et de l'équité du système d'éducation et de formation. Le cadre de référence de cette méthodologie qualité est une « roue de Deming » figurant le processus d'amélioration continue et de gestion suivant des étapes de planification, mise en œuvre, évaluation et action. À ma connaissance, il s'agit de la première occurrence explicite au sein d'un document de l'éducation nationale sur l'EDD en référence aux étapes de la démarche de projet, telles que proposées par la méthodologie des Agenda 21 scolaires élaborées depuis le milieu des années 2000. Les étapes de la démarche sont figurées en 3 colonnes colorées (voir annexe 3) : celle de gauche orientée sur la « planification », la centrale, prenant quasiment toute la place sur la « mise en œuvre » et celle de droite centrée sur « l'évaluation » et les indicateurs de suivi. Cette synoptique des tableaux de bord caractéristique des sciences de gestion (Jeanneret, 2010) est renforcée par une flèche située en bas du tableau qui symbolise « l'agir » allant d'une évaluation des points forts et des points faibles aux objectifs poursuivis.

⁵ <https://eduscol.education.fr/2192/quaeduc-un-outil-de-qualite> Consulté le 13 février 2022.

Concernant les niveaux de labellisations des E3D, le document rappelle enfin les impératifs posés par le texte officiel de 2020, à savoir qu'ils dépendent désormais de la place des ODD dans les démarches :

- pour le niveau engagement, le ou les projets concernent au moins un ODD ;
- pour le niveau approfondissement, plusieurs projets éducatifs sont concernés et évoquent plusieurs ODD
- pour le niveau expertise, un projet de déploiement pluriannuel s'adosse au plus grand nombre possible d'ODD.

La démarche E3D repose en somme sur une conception de l'environnement à gérer avec pour objectifs éducatifs centraux le développement de comportements favorables et de solutions techniques, dans une approche positiviste de l'éducation relative à l'environnement. L'introduction des ODD dans les textes officiels renforce ainsi l'approche comportementaliste et normative, caractéristique de cette « éducation à » (A. Barthes et al., 2017) à travers l'injonction au développement d'actions concrètes dans les établissements scolaires, que la labellisation E3D certifie. La circulaire de 2019 annonçait déjà « des évolutions profondes des comportements individuels et collectifs, dans la perspective des objectifs de développement durable de l'Agenda 2030 des Nations unies [ainsi que] des bonnes pratiques quotidiennes à apprendre » (MENJ-DGESCO, 2019) pour agir en faveur de la biodiversité et de la lutte contre les changements climatiques. Elle précisait également des ajouts dans les programmes disciplinaires pour « appréhender l'ensemble des dimensions environnementales, sociales, économiques et civiques du développement durable [et s'inscrire ainsi] dans le prolongement de l'Agenda 2030 des Nations Unies » (MENJ-DGESCO, 2019). C'est désormais à cette dimension disciplinaire que cette communication se consacre, à travers la focale des manuels scolaires.

3.2 Les ODD dans les manuels scolaires français : une présence anecdotique

3.2.1 Contexte prescriptif : « une lettre de l'EDD » incohérente

Conjointement à la publication des deux circulaires intégrant les ODD dans l'EDD française (en 2019 et 2020), les programmes disciplinaires du lycée font l'objet d'une réforme, indépendante de l'EDD, annoncée et pensée dès 2018 pour une mise en œuvre en 2019. Or si une partie de *la lettre* de l'EDD c'est-à-dire des prescriptions officielles intègrent les ODD depuis 2019, *l'esprit* de l'EDD c'est-à-dire les discours et les documents non officiels de l'éducation nationale (Zwang et Girault, 2012) est traversé par les ODD dès après l'assemblée générale de New-York. De fait, le cinquième texte officiel cadrant la politique éducative de l'EDD pour 2015-2018 sort en France juste avant la naissance des ODD. Mais pendant la période où les circulaires ne comportent pas les ODD, les finalités et les valeurs de l'EDD se redessinent à travers une communication qui annonce les orientations à venir. D'une part, sur le site gouvernemental de l'Éducation nationale, Eduscol, l'action du ministère se voit inscrite « dans une perspective renouvelée »⁶ et le Ministère s'engage dès 2016 dans leur mise en œuvre à travers l'objectif 4, l'éducation de qualité, présenté comme l'objectif central pour la réussite de tous les autres. D'autre part, en 2017, le Forum National des ressources en EDD (FOREDD), qui forme chaque année les cadres missionnés pour piloter l'EDD à l'échelle des académies, porte sur les ODD.

La réécriture des programmes de lycée a lieu en 2018-2019. Or, malgré le nouvel esprit de l'EDD, les programmes des disciplines de Sciences de la vie et de la Terre (SVT) et de géographie, très impliquées historiquement dans cette éducation (Vergnolle-Mainar, 2011) ne contiennent pas d'occurrence relative aux ODD. Les programmes du collège français étant tous antérieurs puisqu'ils datent de la réforme de 2015, les ODD sont donc absents du curriculum prescrit dans les programmes de ces deux disciplines. Autrement dit, la situation actuelle est celle d'une lettre de l'EDD constituée de textes prescriptifs qui ne sont pas cohérents entre eux : les circulaires prescrivent l'intégration des ODD dans l'EDD tandis que les programmes, dont une partie a été réécrite pour donner suite aux nouvelles orientations de la circulaire de 2019, au moins au collège, sont lacunaires sur le sujet. Pour autant est-ce à dire que les ODD sont absents des contenus enseignés ? Un indicateur, certes très partiel, est le contenu des manuels scolaires, utilisés en routine par les enseignants (Reverdy, 2014).

⁶ <http://eduscol.education.fr/cid119737/les-objectifs-de-developpement-durable.html> Consulté en 2018

3.2.2 Occurrence des ODD dans les manuels scolaires du lycée

Pour évaluer la manière dont les ODD sont intégrés dans les manuels scolaires du lycée de SVT et de géographie, une investigation a été réalisée chez la plupart des éditeurs et pour l'ensemble des niveaux de ces disciplines de lycée, soit la Seconde, la Première et la Terminale, que la discipline soit enseignée ou non en spécialité. À la suite des confinements de 2020 et 2021, les éditeurs ont mis à disposition gratuitement leur contenu sur internet pour permettre la continuité pédagogique. Une recherche via la fonction dédiée sur les différents sites des éditeurs pour chaque ouvrage a donc pu être réalisée à partir des mots clefs : « objectifs de développement durable », « ODD » et « développement durable ». Les ODD recouvrant un grand nombre de thématiques, la recherche permet donc d'explorer les manuels en entier et non des pages correspondant à des parties de programme déterminées a priori.

Tableau 3 : Occurrence des ODD dans les manuels scolaires français du lycée, édités à partir de 2019, pour deux disciplines centrales de l'EDD dans l'enseignement général (*S. : Seconde, P. : Première, T. : Terminale, spé : spécialité ; - Pas d'édition pour le niveau et la discipline ciblée)

Disciplines centrales de l'EDD scolaire française	Sciences de la vie et de la Terre					Géographie				
	S.	P. spé	P.	T. spé	T.	S.	P. spé	P.	T.	T. spé
Niveau scolaire*	2019		2020			2019			2020	
Belin	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Bordas	0	0	0	0	0	-	-	-	-	-
Nathan	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
Hachette	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Hatier	0	-	0	-	0	0	0	0	0	0
Le livre scolaire	0	-	0	-	0	3	-	0	1	-
Magnard	0	0	-	-	-	4	0	0	0	0

Les résultats de cette recherche d'occurrence (voir tableau 3) montrent que les ODD sont quasiment absents de tous les manuels scolaires du lycée. En SVT, seul Nathan a fait le choix de les intégrer, indépendamment donc des contenus prescrits. En seconde, une incrustation des pictogrammes de 6 ODD sur une photographie de prairie illustre en pleine page le chapitre 9 intitulé « Vers une agriculture durable » (Nathan, SVT, 2^{nde}, 2019, p.180). Quant aux manuels de terminales de Nathan, l'ensemble des pictogrammes des ODD sont présentés : soit dans la double page présentant le chapitre « Comprendre les conséquences du réchauffement climatique et les possibilités d'action » en spécialité (Nathan, SVT, Terminale, 2020, p. 261), soit au sein d'une « unité » consacrée aux ressources énergétiques (Nathan, Enseignement scientifique, Terminale, 2020, p. 104).

En géographie, les références aux ODD sont en revanche clairement liées à des contenus du programme de seconde puisque les occurrences, relativement faibles, sont uniquement présentes dans les manuels de ce niveau, quel que soit l'éditeur (voir tableau 3). Ils sont intégrés en très grande majorité dans la partie de « cours » des manuels c'est-à-dire qu'ils ne servent pas de support à des activités d'élèves mais sont présentés comme des savoirs : il est fait référence à leur existence soit dans le texte qui les cite (« les ODD » ou « l'ODD X »), soit en présentant l'image de l'ensemble des pictogrammes (Belin, histoire-géographie, 2^{nde}, 2019 p. 341 ; Magnard, histoire-géographie, 2^{nde}, 2019, p. 127) (voir figure 6). Le seul « exercice » identifié en lien avec les ODD consiste à « retenir les idées fortes du cours » (Magnard, histoire-géographie, 2^{nde}, 2019, p. 139). En grande majorité, les ODD sont donc présentés comme des savoirs historiques sur le développement.



Figure 6 : La communication onusienne sur les ODD reprise in extenso comme contenu de cours ou illustration dans quelques manuels de lycée de SVT et de géographie du lycée.

L'investigation de ces manuels montre que même si les ODD sont très peu présents du fait de l'absence de prescriptions dans les programmes, leur introduction dans les manuels s'effectue *in fine* dans le registre du savoir à apprendre. La communication onusienne via les pictogrammes est présentée telle quelle comme signifiant épistémique, parfois par une contextualisation historique qui, à elle seule explicite leur origine politique. À la suite de l'introduction de l'objet conceptuel « développement durable » dans les programmes en 2008, sans mise en débat ou questionnement (Zwang & Girault, 2012), les ODD se présentent donc dans les manuels qui les contiennent comme une déclinaison de cette épistémologie scolaire du développement donnant une valeur théorique légitime à une gouvernance transnationale. La dimension téléologique est orientée vers l'apprentissage des ODD comme objets de savoirs, les pictogrammes leur donnant corps symboliquement.

Mais c'est encore via les médias éducatifs basés sur des photographies que se montrent des intentionnalités pédagogiques et didactiques liées à l'introduction des ODD en milieu scolaire.

3.3 Les ODD en photographies ou comment acculturer à une vision du monde

3.3.1 Premier exemple : Le dernier opus de l'opération « le développement durable, pourquoi ? »

Les photographies de la fondation GoodPlanet, présidé par Yann Arthus-Bertrand (YAB), célèbre pour ses prises de vue d'hélicoptère, ont été présentées dès 2006 comme des médias en mesure de soutenir la généralisation de l'ÉDD (MEN, 2006). À la suite d'une légitimation éducative acquise au sein du cabinet ministériel, une grande partie des photographies aériennes de « la Terre vue du ciel » qui avaient notamment ornés les grilles du palais du Luxembourg, faisaient désormais partie d'un kit pédagogique « le développement durable, pourquoi ? » en vue de leur distribution dans les écoles et les établissements scolaires (Zwang, 2013). Le kit a également été diffusé en Suisse et en Belgique.

Éditées sur différentes thématiques entre 2006 et 2011⁷, ces expositions sont un cas unique de pénétration à très grande échelle de l'espace scolaire français par une imagerie produite et financée par une fondation privée. Avec en moyenne 20 affiches par kit, lui-même imprimé à 50 000 exemplaires, les cinq premières éditions constituent ensemble 5 millions de planches affichables dans l'enceinte des écoles et établissements scolaires. Même si, au fil du temps, l'engouement s'est étiolé, notamment précisément par l'espace déjà pris sur les murs par les affiches précédentes (Zwang, 2013), l'impact est tel que toute une génération scolaire a grandi ou grandit encore auprès de ces photographies décorant les salles de classe ou les couloirs, si elle n'a pas vécue une séance voire une séquence pédagogique basée sur l'étude d'une ou plusieurs d'entre elles.

En 2019, après 8 ans d'interruption, les ODD constituent une occasion pour GoodPlanet et ses partenaires de produire un nouveau kit pédagogique pour le milieu scolaire. Une nouvelle exposition de 18 affiches est alors éditée à 65 000 exemplaires « afin de permettre à tous les enseignants et les élèves français d'organiser au sein de leur établissement un événement de sensibilisation au développement

⁷ Le développement durable (2006), la biodiversité (2007), l'énergie (2008), l'eau (2010) et la forêt (2011).

durable » (GoodPlanet, 2019). Un dossier pédagogique réalisé par le réseau Canopé⁸ l’accompagne. La comparaison de l’exposition avec les éditions antérieures et plus particulièrement avec la première consacrée au développement durable, permet, dans les lignes qui suivent, d’analyser l’effet de l’intégration des ODD sur les dimensions praxéologiques et téléologiques de l’EDD charriées par ce média éducatif.

L’exposition

D’un point de vue formel, l’entrée par les ODD change la manière dont les photographies sont présentées. Par la couleur, la mention supérieure gauche et le logotype inférieur gauche, toute la photographie se trouve désormais enveloppée dans le cadre énonciatif des ODD. Le format paysage et la taille de la photographie centrale est inchangée mais alors que dans toutes les éditions précédentes, elle est bordurée d’un fond gris clair, c’est désormais la couleur officielle de l’ODD qui l’entoure : « moutarde » pour l’ODD 2, « magenta » pour l’ODD 10, « jaune doré » pour l’ODD 11, etc. (voir figure 7 et annexe 1). La partie supérieure de l’affiche est également modifiée : à la place d’un titre différent pour chaque affiche, chacune présente désormais en haut à gauche, le logotype de l’ONU suivi de mention « objectifs », puis « de développement durable », les deux liés par le symbole circulaire des 17 quadrilatères et en haut et à droite, le nom de la fondation « GoodPlanet ». En bas à gauche est présent systématiquement le pictogramme de chaque ODD que la photographie illustre (voir figure 7).

Relativement au style de l’image, les photographies aériennes (6/18) et de YAB (4/18) n’en constituent pas l’essentiel contrairement à la première version de 2006 entièrement constituée de ce type de point de vue. Dès 2007, des images provenant d’autres photographes et non aériennes sont introduites, en particulier pour les expositions qui présentent des aspects très naturalistes comme la biodiversité (6/20 de YAB) et la forêt (1/18 de YAB). Donc si cet indicateur n’est pas significatif d’un changement lié aux ODD, en revanche, la place des humains comme sujet photographique change, accentuant le point de vue anthropocentrique. De fait, dans les éditions précédentes, les humains sont rarement les sujets principaux des photographies et les visages sont peu reconnaissables. *A contrario*, avec les ODD, les humains sont très présents (13/17 montrent des humains) avec pour la première fois des plans rapprochés (6/17), illustrant les ODD 3, 4, 5, 7, 8 et 12. Le cadrage par les ODD (au sens figuré et au sens propre), semble donc tout d’abord déplacer le regard de l’environnement des humains aux humains eux-mêmes. Cependant, lorsque la vision anthropocentrique est aérienne, la prise de distance et le centrage conduisent à une prédominance de l’esthétisme. Incarné par les motifs répétitifs, les formes géométriques, les dégradés de couleurs, la composition des plans et les effets de contrastes, le point de vue « fabriqué, artificiel [...] icarien » (Semprini, 2007, p. 12 et 13), reste inchangé. En d’autres termes, ces tableaux dont les humains sont des personnages, ont une place illustrative du propos, qu’il soit le développement durable ou les ODD : leur valeur esthétique prévaut sur leur possible valeur narrative. Leur signification en faveur du DD ou des ODD est totalement interchangeable (voir figure 7).

⁸ Le réseau Canopé est un opérateur de l’Éducation nationale française spécialisé dans les ressources éducatives et la formation aux enseignants.

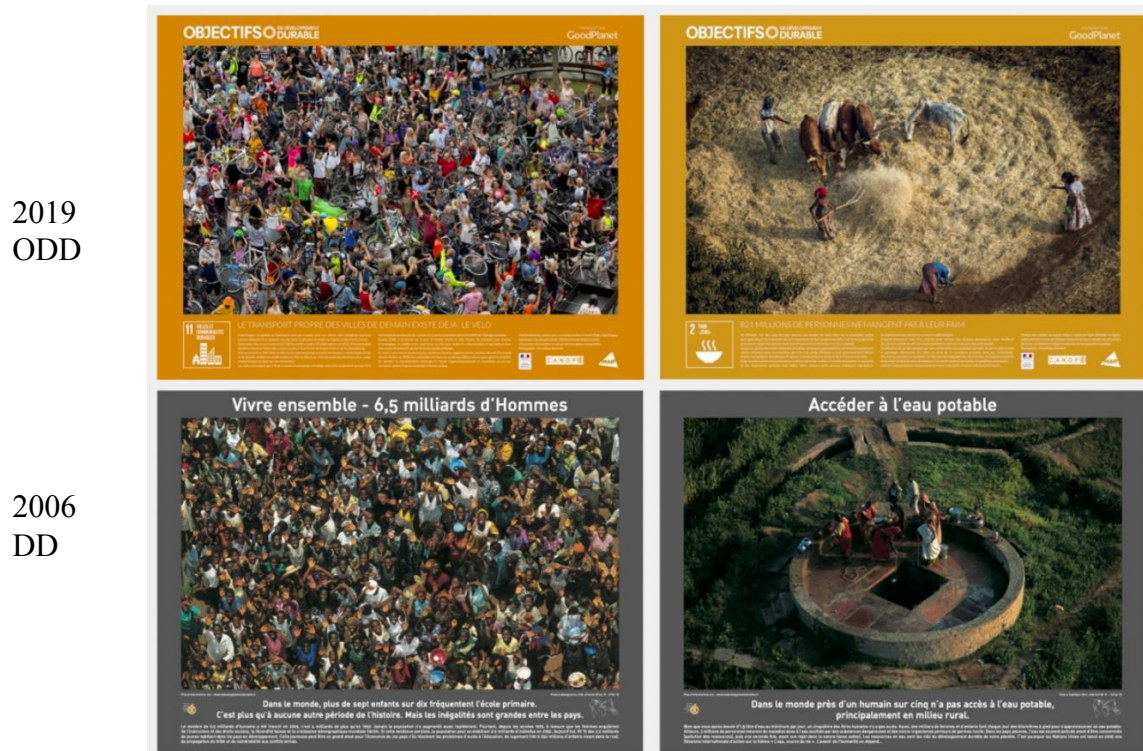


Figure 7 : Le point de vue « icarien » de quelques photographies de la première et de la dernière « exposition pédagogique » de la fondation GoodPlanet « le développement durable, pourquoi ? » : des formes, des plans et des motifs au service d'un message différent (source : GoodPlanet, 2006, 2019)

L'exposition étant entièrement réalisée sur le principe d'une image illustrative d'un ODD, du point de vue du contenu, une analyse de la façon dont celui-ci est cadré, soit l'angle d'approche du thème de chaque panneau (Zwang, 2013), permet d'estimer l'évolution du discours porté par les ODD par rapport à la première édition sur le DD (voir tableau 4). La tendance est celle d'une diminution des angles économiques et environnementaux des thématiques abordées, en faveur d'une plus grande présentation des solutions possibles par les ODD : l'innovation par les énergies renouvelables, le vélo comme moyen de transport propre, les digues en réponse à la montée des eaux, la paix par la gouvernance, etc. La part du social augmente quant à elle à la marge, seul élément du triptyque initial du développement durable qui persiste. Les ODD semblent donc orienter l'exposition vers un contenu plus développementaliste et solutionniste encore que le DD. À titre d'illustration, la photographie de l'ODD 4 est éloquent : 5 enfants d'origine subsahariennes entourent leur professeure placée derrière son bureau. Sur le tableau est écrit au-dessus d'elle une citation qui vaut leçon de morale, entourée de deux dessins de craies colorées. Sur le bureau, en pile, et dans les mains d'une élève, les livres d'activités produit par une firme privée, reconnaissables par le célèbre chat blanc à nœud sur la tête, semble apporter du contenu pour instruire la classe. La plupart des élèves sourient et semblent heureux. Il n'y aurait qu'un pas pour en déduire via cette image et l'ODD qu'elle illustre, que l'éducation de qualité est celle qu'apportent les occidentaux au continent africain par les produits éducatifs dérivés de leur industrie culturelle ; le tout dans une représentation qui confère davantage à une forme de néocolonialisme qu'à une interrogation sur ce qui fait la qualité de l'éducation.

Pour conclure sur les représentations de l'environnement que cet opus de 2019 du kit pédagogique véhicule, elles oscillent entre l'environnement problème à résoudre et l'environnement comme ressource à gérer. L'environnement-problème est par exemple illustré par cette tortue prisonnière d'un filet de pêche (ODD 14), ces subsahariens avec des bidons autour d'un point d'eau (ODD 6), cet enfant Brésilien à la fenêtre de son immeuble délabré (ODD 1), mais aussi par cette femelle Gorille allaitant ses petits dont le sous-titre alerte sur l'extinction des espèces (ODD 15). La nécessité de coopération et de gouvernance pour résoudre ce problème, présentée à travers une photographie d'Orang-Outang dans son écosystème (ODD 17), est finalement davantage du registre des solutions à apporter et de

l’environnement à gérer que de la contemplation naturaliste. Le panneau final qui présente les pictogrammes des 17 ODD (voir figure 6) est lui-même entièrement tourné vers eux comme solution « pour changer le monde ». Ni les savoirs scientifiques, ni les aspects politiques, cantonnés à la gouvernance internationale, ne font partie du discours de l’exposition. L’exploitation pédagogique de l’exposition les introduit-elle ?

Tableau 4 : Comparaison en nombre de panneaux (sur le nombre total) des principaux cadrages des thèmes des panneaux entre la première et de la dernière exposition de la fondation GoodPlanet

Cadrage	Définition	DD (2006)	ODD (2019)
Économique	Les aspects et/ou les enjeux économiques des activités humaines	4/21	1/18
Environnemental	Les conséquences environnementales des activités humaines sur la biosphère	8/21	3/18
Social	Les enjeux sociaux de nature développementaliste ou sanitaire.	7/21	8/18
Solutions	Des actions individuelles ou collectives et/ou des techniques sont présentées comme des solutions	1/21	5/18

Le dossier pédagogique de l’exposition

Le dossier pédagogique qui accompagne l’exposition (Leclerc et al., 2019) est composée de 3 parties : la présentation et les enjeux, les séquences pédagogiques, ainsi que les annexes contenant du matériel pédagogique et les affiches. L’introduction assoit l’EDD dans la perspective des ODD en plaçant ces derniers comme « un ressort éducatif concret » (p. 6) en mesure d’éduquer à la citoyenneté par la complexité, l’approche prospective, la responsabilité et le civisme. Cette citoyenneté est présentée comme une nécessité face aux questions majeures que sont « le changement climatique ou les périls qui pèsent sur la biodiversité » (p. 5).

La première partie se poursuit sur un vademécum de l’usage des affiches en classe. En préambule, une citation de la directrice générale de l’Unesco de 2009 à 2017, expose le rôle de l’éducation dans la mobilisation en faveur d’un développement durable : « l’éducation doit se montrer à la hauteur des défis et des aspirations du XXI^e siècle et porte la responsabilité d’encourager les bonnes valeurs et les bonnes compétences pour une croissance durable et inclusive et pour une cohabitation pacifique de tous » (p. 8). L’éducation est donc présentée comme un moyen et non une fin en soi ; c’est-à-dire une valeur instrumentale au service d’une orientation socio-économique, ce qui est une caractéristique du courant de la soutenabilité (Sauvé et al., 2005; Girault et al., 2013). La mention aux « bonnes » valeurs et aux « bonnes » compétences sous-tend une hiérarchie morale et une norme constitutive de la dimension téléologique : il ne s’agit pas d’apprendre aux élèves à inventer ou choisir une orientation socio-écologique mais de les guider *a priori* sur ce qui est considéré être la bonne direction. L’exposition et le dossier sont donc des ressources pédagogiques concourant à la mobilisation des élèves en faveur des ODD, c’est-à-dire en faveur de cette bonne orientation.

Les auteurs présentent ensuite 4 thèmes centraux qui résultent de la combinaison de 5 ODD : « garantir une éducation de qualité pour toutes et tous » (ODD, 1, 4, 5, 10 et 16), « nourrir durablement une population croissante⁹ » (ODD 2, 3, 6, 8 et 12), « lutter contre le changement climatique » (ODD 8, 12, 14, 15 et 17) et « préserver la biodiversité de la planète » (ODD 7, 9, 11, 12 et 13). Pour chacun d’eux, deux tableaux en pleine page établissent les relations entre les compétences travaillées, les parties de programme de géographie, de sciences de la vie et de la Terre et d’éducation morale et civique et les affiches (et donc les ODD). C’est donc *in fine* via ce dossier pédagogique que les ODD sont reliés très explicitement à des programmes pour les deux dernières années de l’école primaire et pour le collège.

La séquence proposée pour chaque thème suit 4 étapes :

⁹ On notera que le cadrage du thème se fait par un lien malthusien entre la croissance démographique et les ressources alimentaires disponibles ; gommant les controverses à ce sujet.

- Étape 1 : une description et un questionnement à partir de l'image, qui est l'occasion d'une initiation à la lecture sémiotique.
- Étape 2 : la recherche d'informations complémentaires par les élèves à partir de questionnements, notamment via un regard critique sur la photographie présentée : « en quoi la réalité est-elle plus complexe, notamment à des échelles différentes ? » (p. 9).
- Étape 3 : la constitution d'une « rosace des ODD » à partir de supports vierges présentés en annexe.
- Étape 4 : la tenue d'un débat « pour agir », en vue de devenir des « citoyens de la durabilité » (p. 10), en privilégiant l'interdisciplinarité.

La deuxième partie du document présente le détail de 4 séquences pédagogiques fondées à partir des 4 thèmes et des 4 étapes. Les problématiques des séquences sont orientées soit vers le développement durable à atteindre, soit vers les solutions à apporter au regard des difficultés rencontrées. Des compétences relevant de l'éducation aux médias et à l'information font partie des objectifs d'apprentissage des étapes 1 et 2. Il s'agit de prendre une distance critique sur les images de l'exposition. Comme support possible, un tableau est proposé dans lequel les élèves sont invités à mettre en regard les facettes du problème à résoudre via les avantages et les difficultés présentées par la solution de l'affiche (voir figure 8). Le tableau sert alors de recueil aux arguments « pour » et « contre » qui pourraient alimenter le débat final.

Exemple de tableau

Solution proposée par le poster...	Avantages suggérés et/ou connus de cette solution	Difficultés de la mise en place de cette solution, notamment à grande échelle, et questions soulevées

Figure 8 : Le tableau est le support d'une pensée classificatoire qui a pour objectif de mettre en opposition les avantages et les difficultés de la solution proposée par l'affiche et l'image.
(source : Leclerc et al., 2019, p. 31)

Pour autant, la dimension téléologique de la séquence est mue d'une finalité d'action qui semble prévaloir sur l'ensemble de la progression pédagogique et didactique. En effet, lors de la 4^e étape, le but est de « débattre pour agir ». Il est notamment précisé qu'« idéalement, le débat s'achèvera sur des pistes d'engagement » (p. 21) notamment de l'élève au sein de son établissement et du territoire local. Si cette ouverture vers une approche éducative pour l'environnement fondée sur un environnement comme lieu de mobilisation et/ou d'engagement, la dimension formatrice du débat semble davantage tenir dans l'acquisition de compétences telles que l'expression orale et la capacité à tenir différents rôles (« président de séance », « débatteurs », « synthétiseur » (sic), « secrétaire », « journaliste ») (p. 11) que dans l'acquisition d'un esprit critique, qui ne fait pas partie des objectifs explicites du document.

De plus, l'introduction des ODD dans la 3^e étape constitue un point de bascule de la démarche. L'exercice consiste à ce que les élèves relient entre eux les 5 affiches pour constituer une rosace dont le centre est constitué du ou deux ODD phares de la thématique centrale de la séquence. L'objectif annoncé est de faire des liens entre les ODD notamment pour approcher une certaine complexité des enjeux. Inspirée de l'infographie réalisée par l'organisation mondiale de la santé mettant au centre l'ODD 3 entouré des 16 autres ODD¹⁰, les élèves sont invités à remplir une rosace vierge à 15 ou à 16 « pétales » (p.19). Pour l'aider, une « liste de réponses » est alors proposée, reportée dans le corrigé proposé pour la thématique « garantir une éducation de qualité pour tous » (p. 20) (voir figure 9).

¹⁰ <https://www.who.int/topics/sustainable-development-goals/fr/> Référence donnée dans le document page 10.

CORRIGÉ

Rosace ODD 4 et 5 : « Garantir une éducation de qualité pour toutes et tous »

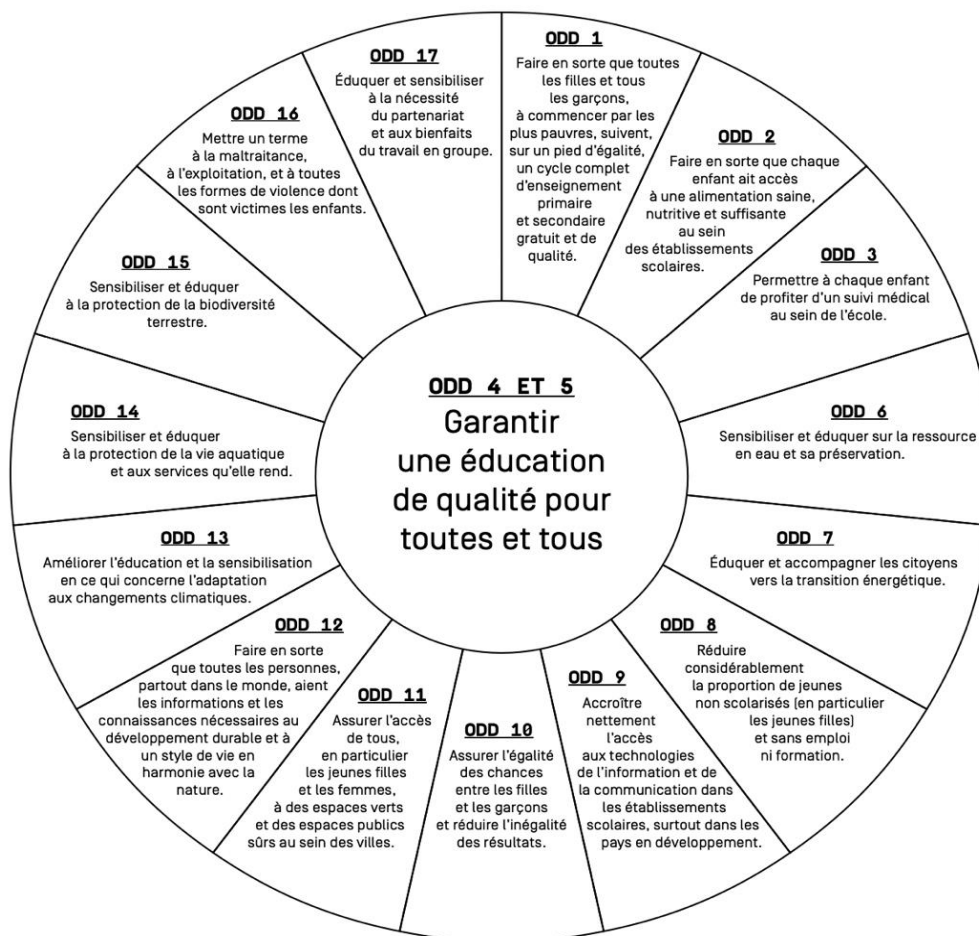


Figure 9 : La « rosace » des ODD à construire par les élèves à partir des affiches de l'exposition « les ODD » : l'institution par effet cumulatif des actions et bonnes intentions portés par les ODD. (source : Leclerc et al., 2019, p. 20)

Mais loin d'apporter du contenu qui pourrait fonder une pensée systémique, c'est-à-dire par exemple des questionnements quant aux liens existants entre les ODD, les contenus des « réponses » sont uniquement des actions, des solutions ou des bonnes intentions : « sensibiliser et éduquer sur la ressource en eau et sa préservation », « permettre à chaque enfant de profiter d'un suivi médical au sein de l'école », « assurer l'égalité des chances entre les filles et les garçons et réduire l'inégalité des résultats », etc. Ces objectifs consensuels ne donnent prise à aucune réflexion politique sur l'origine des inégalités et sur les rapports de domination et de pouvoirs qui peuvent exister au sein et entre les nations.

La neutralisation de la conflictualité est renforcée par la représentation graphique issue de la communication officielle onusienne qui place les 17 quadrilatères en cercles. De fait, l'exercice consiste à utiliser le support graphique de la « rosace » comme support de pensée dans lequel les élèves inscrivent les réponses qui leur sont proposées. Toutes ensemble, agencées dans la « rosace », un effet cumulatif visuel montre l'exhaustivité des réponses possibles apportées par les ODD pour répondre aux maux du monde. L'opérativité graphique des ODD se situerait donc dans les possibilités de cadrage de la réflexion dans des prêts à penser qui dépolitisent les enjeux socio-environnementaux. Le dernier exemple de cette conférence ne permet pas de réfuter cette hypothèse.

3.3.2 Second exemple : L'atelier Photographier les Objectifs de développement durable

L'« atelier photographier les ODD » est une ressource pédagogique non datée rédigée par le référent EDD français du réseau des écoles associées de l'UNESCO. Ce document affiche les logotypes de l'UNESCO et de sa commission nationale française ainsi que celui de l'académie d'Orléans-Tours, ce

qui lui donne toute légitimité pour être utilisée dans les écoles et les établissements scolaires français. Ce livret est un guide pédagogique « avec une lecture des ODD tournée vers l'éducation » (Septsault, Sans date, p. 2). Après une présentation des ODD et une planche qui réunit l'ensemble des photographies du kit pédagogique, 17 fiches se suivent. Leur organisation graphique est strictement identique (voir figure 7) : de haut en bas, un en-tête avec le nom de l'atelier, un titre qui contient le nom de l'atelier et le numéro de la fiche, un liseré constitué des 17 couleurs des ODD, la pointe d'une flèche dans un rond gris, une photographie, l'auteur et le lieu de la photographie, des pictogrammes d'ODD en nombre variable reliés par des lignes et des points à un rectangle où il est inscrit ODD, puis un pavé de questions identiques et un pied de page qui rappelle « Atelier ODD-Agenda 2030 ». Sans les questions, dans chaque page, 6 références aux ODD sont présentes. Quatre par l'acronyme « ODD » : deux dans le péritexte, un dans le titre et un dans le rectangle accolé aux pictogrammes. Deux par les formes et les couleurs : le liseré et les pictogrammes qui bordent la photographie. La photographie est donc totalement enserrée par l'énoncé et par l'énonciation graphique des ODD.

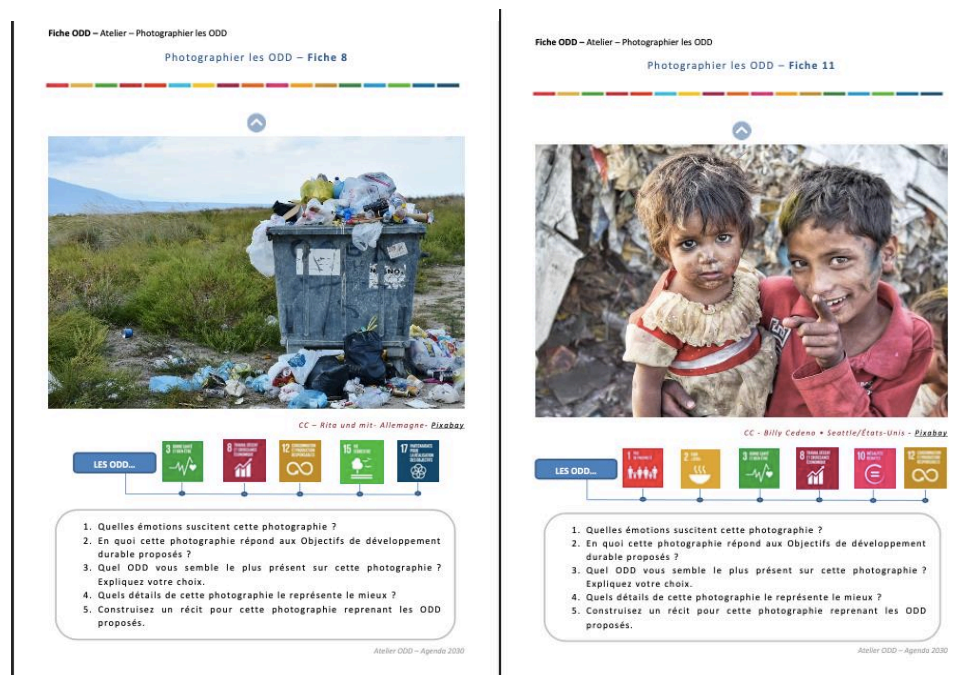


Figure 7 : Les photographies de l'atelier sont encadrées graphiquement par les ODD en les instituant comme références incontournables à partir desquels l'élève est invité à penser (source : (Septsault, Sans date, p. 14 et 17)

Ainsi bordées visuellement, les photographies occupent spatialement la moitié de la surface de la page, en cohérence avec une activité de photolangage. Choies par l'auteur dans une banque libre de droit¹¹, ce que la motion CC pour Creative Commons précise, elles sont en très grande majorité (14/17) représentatives d'un environnement problème : Fou de Bassan devant un filet de pêche, grillages aux frontières, détritrus à terre ou sortant d'une poubelle, inondation, sol craquelé par la sécheresse, tronc d'arbre barrant la route, réfugiés, barbelés aux frontières, enfants dans une extrême pauvreté (voir figure 7). L'objectif est de susciter une émotion, ce que la première question posée pour chaque fiche explicite très clairement : « 1. Quelles émotions suscitent cette photographie ? ». Puis les 4 questions suivantes de l'exercice sont entièrement construites sur l'association des ODD à la photographie, ce qui monte au nombre de 9 l'occurrence graphique et scripturale des ODD dans une seule et même page :

2. « En quoi cette photographie répond aux objectifs de développement durable proposés ?
3. Quel ODD vous semble le plus présent sur cette photographie ? Expliquez votre choix.
4. Quels détails de cette photographie le représente le mieux ?
5. Construisez un récit pour cette photographie reprenant les ODD proposés ? »

¹¹ <https://pixabay.com/> Consulté le 23 février 2022.

L'activité proposée, le photolangage, pose question. Habituellement, l'activité de photolangage est basée sur la libre interprétation qu'un individu peut faire d'une photographie. Il fait les associations avec son propre univers symbolique, culturel et/ou sa propre expérience personnelle, ce qui permet notamment d'exprimer ses représentations et de les communiquer dans un groupe (Bélisle & Douiller, 2013). Or si les élèves peuvent exprimer librement leurs émotions dans la première partie, la part personnelle est vite réduite au profit de l'association avec les ODD : la photographie y « répond » par des « détails ». Autrement dit, le langage dont il est question ici n'est pas celui qui émane de l'interprétation libre de la photographie mais celui des ODD qu'il s'agit de s'approprier, conformément aux préconisations internationales et nationales sur la nécessité de développer un « nouveau langage ».

L'objectif principal de tout l'exercice est donc d'acculturer aux ODD, ce que parfait la cinquième question basée sur la narration. L'opération mentale demandée à l'élève qui consiste à lier les ODD par les pictogrammes avec les photographies, présente ainsi une double facette : d'un côté, par l'image, les ODD permettent un étiquetage du réel en soulevant des problèmes représentés par les photographies ; de l'autre, par l'imagination et en convoquant les pictogrammes, les élèves peuvent les résoudre. Toute la démarche intellectuelle proposée à l'élève par cette ressource est orientée vers cet apprentissage : induire une lecture du monde via les ODD. Ils constituent ainsi un savoir en eux-mêmes sans qu'aucun savoir scientifique, géographique, historique ou autre ne soit mobilisé. En somme, il est légitime de s'interroger sur l'aspect idéologique de cet intentionnalité éducative.

4 RÉFLEXIONS CONCLUSIVES

Dans cette conférence, il s'est agi d'explorer, à travers plusieurs exemples, comment des documents destinés aux élèves français et qui contribuent à leur éducation au développement durable sont en mesure d'informer sur les orientations éducatives qui découlent de l'intégration des ODD comme nouveau cadre politique de l'EDD. Pour cela, le parti pris épistémologique a été celui de la double analyse éducationnelle et communicationnelle de ces documents. L'hypothèse principale est que des « idées en forme » sont des indicateurs de conceptions de l'environnement qui peuvent être associées à des types d'éducation relative à l'environnement d'une part et d'autre part que celles-ci peuvent potentiellement cadrer la pensée des élèves lorsqu'elles deviennent des supports à partir desquels ils apprennent ou sont éduqués. Je rappelle que cette exploration ne préjuge en rien de la manière dont les enseignants peuvent construire eux-mêmes leurs propres approches éducationnelles à partir des ODD, qui peuvent être très différentes des propositions des documents.

Néanmoins, l'analyse de ces documents d'origine diverses tend à montrer des convergences très claires associées à la trivialité des ODD en milieu scolaire. Tout d'abord, du point de vue des conceptions de l'environnement, tous les documents qui s'y réfèrent charrient en majorité celles d'un environnement-problème ou ressource à gérer, très rarement voire pas du tout celles d'un lieu où s'engager et d'une nature à estimer. Les photographies présentées n'ont souvent de valeur qu'à travers ce qu'elles permettent de dénoter des ODD qui lui sont accolés, engendrant la circulation d'imageries caricaturales qui peuvent elles-mêmes renforcer des représentations sociales. Ainsi elles peuvent contribuer à la construction d'idées misérabilistes ancrées dans des visions développementalistes. Mon propos n'est pas de dénier l'existence de problèmes socio-environnementaux mais d'attirer l'attention sur l'effet de cette imagerie intégrée à une démarche éducative. Elle pose question dans la mesure où l'orientation vers les problèmes et donc vers ces représentations est recherchée pour que les ODD soient ensuite présentés comme pouvant y répondre et les résoudre. Car avec les ODD, l'ambition onusienne est de « transformer » voire de « sauver le monde »¹².

Les conceptions de l'environnement à gérer découlent de l'environnement-problème. Les pictogrammes, numérotés, hiérarchisés, de forme carrée, arrangés dans un symbole circulaire dans une suite figée de vives couleurs normées, figurent l'ordonnancement logique des questions sociales, économiques, environnementales et politiques. Bien rangés comme dans la figure 6, ils expriment ensemble la rationalité et la maîtrise possible et exhaustive de l'ensemble de ces questions tout en les déterritorialisant par un lissage culturel nappé d'icônes et de symboles universels. Figures de proues des cibles et des indicateurs chiffrés, les pictogrammes sont la face émergée de la production d'indicateurs

¹² <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/> Consulté en 2019.

et de données : derrière la prétention holistique, ils sont l'expression de la mesurabilité de toute situation humaine, sociale, économique ou environnementale. Les logotypes colorés, formant ensemble un tableau d'une certaine gaité, sont *in fine* une incarnation de « l'optique du sustainable » produisant « des outils susceptibles d'industrialiser l'évaluabilité de tous les lieux, de tous les projets, de toutes les structures. » (Jeanneret, 2010). Dans les documents étudiés, la maîtrise est signifiée par la Terre que l'on porte, que l'on domestique ; la gestion par les tableaux de bords à renseigner à la suite des diagnostics et en face desquels des objectifs à atteindre seront placés comme solutions.

Ce cadrage par les sciences de gestion est à relier avec le type d'éducation relative à l'environnement majoritairement identifiées dans les documents étudiés. Les dimensions téléologiques des démarches proposées montrent une convergence vers les objectifs de changement d'attitudes, de comportements et vers les solutions à mettre en œuvre localement et à l'échelle des établissements ; les finalités étant les ODD eux-mêmes. Cette orientation très majoritairement positiviste, y compris lorsqu'un engagement citoyen est évoqué, est également à associer au tournant normatif pris par les textes officiels de l'EDD ; l'Éducation nationale française s'étant pourtant positionnée au début de cette politique éducative contre ces objectifs éducatifs en voulant plutôt éduquer les élèves à faire des choix à travers une éducation à la complexité, critique et systémique (MEN, 2004). La lettre de l'EDD affirme désormais cette orientation comportementaliste et solutionniste, c'est-à-dire que les élèves sont amenés à mettre en œuvre les « bons » choix à l'échelle individuelle et de leur établissement, notamment à travers des individus exemplaires que seraient les écodélégués (EDD 2030, 2019; Agenda 2030, 2020). Dans cette optique, les ODD semblent être des appuis particulièrement opératoires.

De fait, la circulation des ODD dans le milieu scolaire s'accompagne d'une « pensée pictogramme » (Catellani, 2015). Dans les dimensions praxéologiques analysés dans ces documents, c'est-à-dire les démarches et les méthodes pédagogiques, lorsque les ODD sont convoqués dans la réflexion de l'élève, les pictogrammes jouent un rôle prépondérant. La démarche intellectuelle qui lui est demandée repose sur des constructions graphiques que sont des tableaux, des composites de listes ou des « rosaces » dans lesquels les pictogrammes des ODD ont systématiquement une place. Associés graphiquement, ils sont ainsi mobilisés comme des référents théoriques dont l'effet est de naturaliser le déploiement d'une pensée à construire entre des problèmes et des solutions. De même, l'association mentale des pictogrammes aux photographies dans lesquels les élèves sont amenés à chercher les signifiés des problèmes et à proposer des solutions, parfois par le récit, procède de la construction d'un imaginaire, pour ne pas dire de sa colonisation.

Cette acculturation, lorsqu'elle ne mobilise pas la réflexion de l'élève, est opérée visuellement par le cadrage des photographies par les couleurs et les pictogrammes des ODD et par la circulation de la planche aux 17 pictogrammes du kit de communication officielle. En cohérence avec la politique internationale onusienne, l'école se voit donc, à l'instar d'autres carrefours de la vie sociale, mobilisée en faveur des ODD. Mais alors que le milieu scolaire est celui de la construction des savoirs, ils deviennent l'équivalent de savoirs scolaires cependant que leur nature est politique et non conceptuelle. Même si les ODD n'ont pas encore franchis la barrière des programmes français, la perméabilité de l'école aux ODD sans prise de recul par rapport à leur genèse théorique et politique, c'est-à-dire leur entrée en tant que tels comme constituants légitimes de la culture scolaire, place les élèves comme réceptacles d'une vision issue d'une gouvernance des instances internationales pensée pour eux et non par ou avec eux. Les lunettes des ODD sont comme des prêts à penser.

L'orientation éducative se voit *in fine* très réduite en même temps que des champs entiers de l'éducation relative à l'environnement semblent totalement mis de côté par l'EDD via les ODD dans ces propositions éducatives. Tout d'abord, l'analyse des documents a pu montrer la très faible part des savoirs de référence associés aux ODD qu'ils soient scientifiques ou géographiques. Ils sont surtout factuels et engagent peu voire pas la réflexion critique. De plus, même si certains aspects des démarches proposés dans les documents peuvent s'approcher d'objectifs de transformation de pratiques scolaires à partir d'investigations et de choix collectifs, l'orientation vers les comportements ou la gestion en réponse à des problèmes identifiés via les ODD aplanit la prise de conscience critique de l'origine des inégalités sociales, économiques et environnementales. Les ODD semblent ainsi opérer graphiquement et mentalement comme des neutralisateurs de potentiels débats ou de prises de consciences plus radicales c'est-à-dire de mise en exergue des racines des problèmes socio-écologiques. Enfin, il est à noter

l'absence d'approches éducatives ayant pour objectif de construire et de conscientiser le lien d'appartenance entre les sujets et leur environnement, c'est-à-dire de démarches qui ont pour objet l'immersion et le contact avec les éléments biotiques et abiotiques ainsi qu'avec une diversité culturelle.

En d'autres termes et pour conclure, en tant qu'objets communicationnels issus d'un Agenda international conçu de façon top-down et dont la visée est mobilisatrice, il est à réfléchir si, introduits sans recul en milieu scolaire, les ODD n'opèrent pas comme des avatars d'une communication engageante, dont les ressorts sont en contradiction avec l'éveil d'une écocitoyenneté critique. En tant que produits d'une gouvernance mondialisée à visée universaliste, l'épistémologie triviale des ODD semble en effet opérer en réduisant les imaginaires autant que les possibles éducatifs. Plus généralement, si l'objectif de l'éducation est de nourrir l'esprit pour faire émerger librement des formes de pensée, selon l'étymologie *educere* : *faire sortir, élever* (CNRTL), il semble nécessaire d'interroger plus avant encore, par une perspective de recherche critique, la construction scolaire des rapports à l'environnement à l'œuvre en EDD.

5 BIBLIOGRAPHIE

5.1 Références théoriques

- Barthes, A., & Lange, J.-M. (2018). Développement durable, postures et responsabilité sociale des chercheurs en éducation. *Recherches en éducation*, 31, 92-109.
- Barthes, A., Lange, J.-M., & Tutiaux-Guillon, N. (Éds.). (2017). Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à ». L'Harmattan.
- Barthes, R. (2014). *Mythologies*. Points.
- Bélisle, C., & Douiller, A. (2013). Photolangage « Jeunes et alimentation » : Un outil pour penser ce que manger veut dire. *Sante Publique*, 2(HS2), 187-194.
- Boutaud, J.-J., & Verón, E. (2007). *Sémiotique ouverte. Itinéraires sémiotiques en communication*. Lavoisier.
- Egil, F. (2015). Les Objectifs de développement durable, nouveau « palais de cristal » ? *Politique africaine*, 140(4), 99-120.
- Girault, Y., & Sauvé, L. (2008). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable : Croisements, enjeux et mouvances. In Y. Girault & L. Sauvé (Éds.), *Aster—L'éducation à l'environnement ou l'éducation au développement durable* (Vol. 46, p. 7-30). INRP.
- Girault, Y., Zwang, A., & Jeziorski, A. (2013). Finalités et valeurs de différentes politiques d'éducation à la soutenabilité. *Education Relative à l'Environnement : regards, recherches, réflexions*, 11, 61-80.
- Goody, J. (1978). *La raison graphique : La domestication de la pensée sauvage* (Vol. 1-1). Les éditions de Minuit.
- Jeanneret, Y. (2008). The Epistemic Jumble of Sustainable Development. In *Communicating Science in Social Contexts* (p. 243-257). Springer.
- Jeanneret, Y. (2010). L'optique du sustainable : Territoires médiatisés et savoirs visibles. *Questions de communication*, 17, 59-80
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.372>
- Jeanneret, Y. (2014). Critique de la trivialité : Les médiations de la communication, enjeu de pouvoir. Editions Non standard, DL 2014.
- Peirce, C. S. (1978). *Écrits sur le signe* (G. Deledalle, Éd.; Vol. 1-1). Seuil.
- Reverdy, C. (2014). Du programme vers la classe : Des ressources pour enseigner. Dossier de veille de l'IFÉ, 96,
<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=96 & lang=fr>.
- Sacquet, A.-M., Fortin-Debart, C., Martin-Lagardette, J.-L., & Comité français pour l'environnement et le développement durable. (2006). *De l'école au campus, agir ensemble pour le développement durable : Guide méthodologique de l'Agenda 21 scolaire*. Comité 21 : SCÉRÉN-CRDP Académie de Paris.
- Sauvé, L. (1997). *Pour une éducation relative à l'environnement : Éléments de design pédagogique*. Guérin.

- Sauvé, L., Berryman, T., & Brunelle, R. (2003). Environnement et développement : La culture de la filière ONU.  ducation relative à l'environnement : Regards - Recherche - Réflexions, 4, 33-55.
- Sauvé, L., Brunelle, R., & Berryman, T. (2005). Influence of the Globalized and Globalizing Sustainable Development Framework on National Policies Related to Environmental Education. *Policy Futures in Education*, 3(3).
- Semprini, A. (2007). L'oeil de la mondialisation : une lecture de la Terre vue du ciel de Yann Arthus-Bertrand. Texte repris dans Semprini (2016) *Communiquer par l'image : trois essais de culture visuelle*. Presses Universitaires de Limoges et du Limousin.
- Vergnolle-Mainar, C. (2011). La géographie dans l'enseignement. Une discipline en dialogue. Presses Universitaires de Rennes.
- Zwang, A. (2013). Les expositions comme médias éducatifs pour l'éducation au développement durable : Une légitimation en tension entre cadres prescriptifs et images des concepteurs. *Museum National d'Histoire Naturelle*.
- Zwang, A. (2017). La communication environnementale légitimée pour éduquer au développement durable : De l'attente envers l'autorité éditoriale comme rapport de l' cole à la trivialité. *Questions de communication*, 32, 105-124.
- Zwang, A., & Girault, Y. (2012). Quelle(s) spécificité(s) pour l'éducation au Développement Durable ? *Spirale*, 50, 181-195.
- Zwang, A., & Lena, J.-Y. (2018). La question de la représentation graphique des ODD et son incidence possible sur le curriculum de l'EDD ou comment éduquer à un monde complexe figuré en pictogrammes ? Colloque International Quel(s) curriculum(a) pour les Objectifs du Développement Durable ? Dialogues Nord/Sud pour penser l'éducation de l'anthropocène, Montpellier

5.2 Textes nationaux cadrant l'EDD

- Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable. Circulaire n 2004-110 (2004).
- Préparation de la rentrée 2006, Circulaire n 2006-051 (2006).
- Seconde phase de généralisation de l'éducation au développement durable, Circulaire n 2007-77 (2007).
-  ducation au développement durable—Troisième phase de généralisation, Circulaire n  2011-186 du 24-10-2011-Bulletin officiel n 41 du 10 novembre 2011 (2011).
- Démarche globale de développement durable dans les écoles et les établissements scolaires (E3D) —Référentiels de mise en œuvre et de labellisation, note de service n 2013-111 (2013).
- Instruction relative au déploiement de l'éducation au développement durable dans l'ensemble des écoles et établissements scolaires pour la période 2015-2018, MENE1501684C (2015).
- Transition  cologique. Nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable—EDD 2030, Circulaire n  2019-121 du 27-8-2019 (2019).
- Renforcement de l'éducation au développement durable. Agenda 2030 (2020).

5.3 Références sur les cadres de l'EDD à l'international

- Ministère de l'Europe et des Affaires  trang res. (2019). L'Agenda 2030 et les objectifs de développement durable (ODD). France Diplomatie - Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères.
<https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/politique-etrangere-de-la-france/developpement/l-agenda-2030-du-developpement/article/l-agenda-2030-et-les-objectifs-de-developpement-durable-odd>

- PNUD. (2018). Historique | PNUD. UNDP. <http://www.undp.org/content/undp/fr/home/sustainable-developmentgoals/background.html>
- UNESCO. (2002). Éducation pour un avenir viable : Enseignements tirés d’une décennie de travaux, depuis Rio de Janeiro jusqu’à Johannesburg. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100f.pdf>
- United nations department of public information. (2016). Guidelines for the use of the SDC logo, including the colour wheel and 17 icons. <https://unsdg.un.org/sites/default/files/UN-Guidelines-for-Use-of-SDG-logo-and-17-icons.October-2016.pdf>

Corpus étudié

- Les références des 56 manuels scolaires explorés sont identifiables dans le tableau 3.
- GoodPlanet. (2019). Les ODD. <http://www.ledeveloppementdurable.fr/odd/>
- Leclerc, L., Gaudin, G., & Robin, J.-P. (2019). Objectifs de développement durable : Dossier pédagogique. Canopé et Good Planet. <https://www.reseau-canope.fr/notice/objectifs-de-developpement-durable-dossier-pedagogique.html>
- MENJS. (2021). Vademecum Education au développement durable—Horizon 2030. https://cache.media.education.gouv.fr/file/Education_au_developpement_durable/66/5/Vademecum_EDD_1377665.pdf
- Septsault, J.-M. (Sans date). Atelier Photographier les objectifs de développement durable. Dans le cadre des ODD. https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/enseignements_pedagogie/EDD/images/Ecole_UNESCO/Atelier_photos_ODD_avu.pdf
- Teragir. (2021). En route vers 2030 : Découvrir, enquêter et agir pour les Objectifs de développement durable | Eco-Ecole. https://www.eco-ecole.org/hd_2102304_ee_guide_odd_web_vf_compressed/

6. BIOGRAPHIE











**Aurélie
ZWANG**

Agrégée de sciences de la vie et de Terre, Aurélie Zwang est maître de conférences en sciences de l’éducation et de la formation à l’université de Montpellier. Ses travaux, inscrits en éducation et en muséologie relative à l’environnement, se centrent sur la circulation des savoirs, des valeurs, des représentations entre l’extérieur et l’intérieur du monde scolaire. Elle s’intéresse autant aux médias éducatifs qu’aux pratiques partenariales de recherche et d’éducation dans la nature en milieu scolaire.










Email : aurelie.zwang@umontpellier.fr

Intégration des Objectifs de Développement Durable ‘‘ODD’’ en milieu scolaire Algérien

6 ANNEXE 1 : ANALYSE SEMIOTIQUE DES IDEOGRAMMES DES ODD (Actualisé d’après Zwang et Lena, 2018)

ODD	Dénotation	Type de signe*	Syntagme	Connotation	Champ de référence
	Plusieurs figures d’hommes et de femmes alignées, deux adultes homme et femme entourent un enfant fille ou garçon, sur fond « rouge »	Iconique	Pas de pauvreté	Chaine humaine de solidarité, entre et dans la famille	Social
	Bol avec 3 traits verticaux ondulés, sur fond « moutarde »	Iconique	Faim « zéro »	Nourriture chaude et abondante	Social
	Cœur avec un tracé d’électrocardiogramme sur fond « vert pomme »	Symbolique et iconique	Bonne santé et bien-être	Santé contrôlée, prise en charge médicale	Social
	Un cahier ou livre ouvert et un crayon à droite, sur fond « rouge foncé »	Iconique	Éducation de qualité	Lecture, écriture, alphabétisation	Social
	Symbole masculin et féminin fusionné au niveau du cercle avec un symbole d’égalité au centre, sur fond « rouge orangé »	Symbolique	Égalité entre les sexes	Égalité entre les genres	Social
	Un verre rempli avec une goutte d’eau au centre et une flèche vers le bas, sur fond « bleu clair »	Iconique et symbolique	Eau propre et assainissement	Gestion de l’eau, accès à l’eau, traitement de l’eau	Social
	Bouton pour allumer les appareils électriques au centre d’un soleil, sur fond « jaune »	Iconique	Énergie propre et d’un coût abordable	Synchronicité entre la demande en énergie et la source renouvelable du soleil, énergie accessible montrée par la fusion des signes (jaune et Soleil)	Économique
	Histogramme tronqué surmonté d’une flèche ascendante, sur fond « rouge bourgogne »	Symbolique	Travail décent et croissance économique	Évocation de la bourse, de la quantification économique vers le haut (croissance)	Économique

Intégration des Objectifs de Développement Durable ‘‘ODD’’ en milieu scolaire Algérien

	4 cubes emboîtés représentés en 3 dimensions dont on voit l'intérieur : 3 faces sont opaques : 2 au-dessus et 1 devant, sur fond « orange »	Symbolique	Industrie, innovation et infrastructure	Évocation du design (transparence des formes) lié à l'innovation (le design thinking)	Économique
	Symbole égal entouré de 4 triangles qui forment un carré autour du signe = et un carré autour des 4 triangles, sur fond « magenta »	Symbolique	Inégalités réduites	Le carré a des côtés égaux : il y a un triple signifiant de l'égalité	Social ou économique
	Bâtiments de différentes tailles : habitat individuel et collectif, sur fond « jaune doré »	Iconique	Villes et communautés durables	Habiter ensemble (ville, immeuble, maison)	Social
	Symbole infini avec une flèche au centre, sur fond « moutarde foncé »	Symbolique	Consommations et production responsables	Recyclage sans limite	Économique
	La Terre dans un ovale qui ensemble forment un œil, sur fond « vert foncé »	Iconique	Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques	Globalité du problème planétaire, la Terre nous regarde	Environnemental
	Un poisson avec 2 courbes ondulées, sur fond « bleu »	Iconique	Vie aquatique	La biodiversité marine (bleu)	Environnemental
	Arbre sur deux droites parallèles et trois oiseaux, sur un fond « vert citron »	Iconique	Vie terrestre	La biodiversité terrestre (vert)	Environnemental
	Colombe portant un rameau d'olivier dont les pattes sont sur un maillet, sur fond « bleu royal »	Symbolique	Paix, justice et institutions efficaces	Colombe et rameau d'olivier de la paix, maillet de bois de la justice	Politique
	5 cercles emboîtés, sur fond « bleu marine »	Symbolique	Partenariats pour la réalisation des objectifs	Convergence en un point, le consensus	Politique (gouvernance)

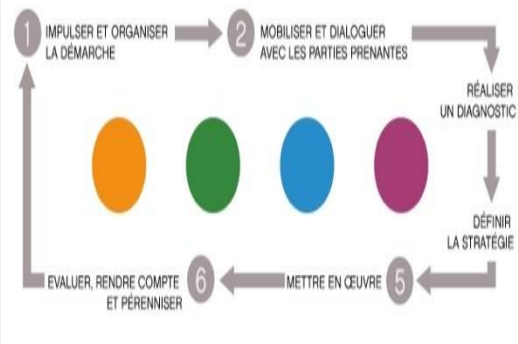

*Selon Peirce (1978), un signe peut être conçu comme une triade constituée : d'un representamen qui renvoie à une matérialité graphique ou sonore ; d'un objet qui est désigné par le representamen ; et d'un interprétant c'est-à-dire une représentation mentale entre l'objet et le representamen).

La triade du signe permet de différencier :


- l'indice : le representamen résulte d'une interaction réelle avec l'objet (ex : une empreinte de pas) ;
- l'icône : le representamen ressemble à l'objet en signifiant certaines de ses qualités (ex : un dessin de maison en référence à une maison réelle) ;
- le symbole : le representamen ne ressemble pas à l'objet et sa signification résulte d'un apprentissage dans un contexte culturel donné (ex : la paix symbolisée par un rameau d'olivier depuis l'antiquité dans le monde occidental).

Intégration des Objectifs de Développement Durable ‘‘ODD’’ en milieu scolaire Algérien

7 ANNEXE 2 : TABLEAU SYNOPTIQUE DES PRINCIPALES DEMARCHES DE DEVELOPPEMENT DURABLE DANS LES ECOLES ET ETABLISSEMENTS SCOLAIRES FRANÇAIS ENTRE 2005 ET 2019

	Agenda 21 scolaire	Éco-École	Établissements en Démarche de Développement Durable (E3D)				
Institutions porteuses de la démarche	Comité 21 : Comité français pour l'environnement et le développement durable créé en 1995, réseau d'acteurs publics et privés constitués de 4 collèges jusque 2019.	Office français de la Fondation pour l'Éducation à l'Environnement en Europe (FEEE), créée au Danemark en 1994.	Éducation nationale.				
Année de lancement	2005 (jusque 2015 environ).	2005	2007				
Origine	Adaptation de la démarche d'Agenda 21 aux établissements scolaire.	Adaptation de la démarche d'Agenda 21 aux établissements scolaires par la création du programme Eco-Schools en 1994.	Étiquetage institutionnel de démarches impulsées hors de l'éducation nationale.				
Méthodologie de la démarche			<p>Pas de méthodologie mais des impératifs :</p> <table border="1" data-bbox="1523 885 1881 1125"> <tr> <td>Enseignements</td> <td>Vie scolaire</td> </tr> <tr> <td>Gestion et maintenance de la structure</td> <td>Ouverture sur l'extérieur par le partenariat</td> </tr> </table> <p>+ Inscription dans le projet d'établissement ; + Communication de la démarche en interne et en externe</p>	Enseignements	Vie scolaire	Gestion et maintenance de la structure	Ouverture sur l'extérieur par le partenariat
Enseignements	Vie scolaire						
Gestion et maintenance de la structure	Ouverture sur l'extérieur par le partenariat						

Intégration des Objectifs de Développement Durable "ODD" en milieu scolaire Algérien

	Agenda 21 scolaire	Éco-École	Établissements en Démarche de Développement Durable (E3D)
Thèmes	Pas de thème défini <i>a priori</i> .	8 thèmes prioritaires. 	Pas de thèmes défini <i>a priori</i> . Intégration dans les thèmes des programmes préférée.
Démarche labellisée	Non. Le comité 21 se positionnait en institution facilitatrice.	Oui. Depuis 2005. Demande examinée par un jury multi-partenarial. Critères : les 7 étapes sont suivies, le plan d'actions est mis en œuvre, les élèves sont moteurs, plusieurs classes engagées. Label matérialisé par un drapeau et un diplôme.	Oui. Depuis 2013. Demande au comité de pilotage académique 3 niveaux : - engagement ; - approfondissement ; - déploiement Label matérialisé par un diplôme au minimum (variable selon les académies).
Liens utiles	Boîte à outils du développement durable : http://boiteaoutils.comite21.org/	https://www.eco-ecole.org/le-programme/	Circulaire de 2013 : https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.htm?cid_bo=73193

8 ANNEXE 3 : TABLEAU SYNOPTIQUE DE LA DEMARCHE E3D AU SEIN DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES FRANÇAIS (SOURCE : (MENJS, 2021, P. 71)

