

**Recensement des actions pédagogiques
effectuées ou prévues entre 2005 et 2009
considérées comme une éducation en vue
d'un développement durable**

Résultats



**Claude A. Kaiser
Marco Spagnoli**

Juin 2010

**Recensement des actions pédagogiques
effectuées ou prévues entre 2005 et 2009
considérées comme une éducation en vue
d'un développement durable**

Résultats

**Claude A. Kaiser
Marco Spagnoli**

Juin 2010

Compléments d'information :

Claude A. Kaiser
Tél. +41/0 22 546 71 35
claud.kaiser@etat.ge.ch

Marco Spagnoli
marco.spagnoli@etat.ge.ch

Responsable de l'édition :

Narain Jagasia
Tél. +41/0 22 546 71 14
narain.jagasia@etat.ge.ch

Internet :

<http://www.ge.ch/sred>

Diffusion :

Service de la recherche en éducation (SRED)
12, quai du Rhône - 1205 Genève
Tél. +41/0 22 546 71 00
Fax +41/0 22 546 71 02

Document 10.023

*Le contenu de ce document n'engage que la responsabilité
du Service de la recherche en éducation.*

Table des matières

Résumé interprétatif	4
Procédure	5
Avertissement.....	5
Contenu	6
Résultats	7
Répartition et origine des fiches.....	7
Classification a posteriori des projets selon leur intitulé.....	8
Thèmes abordés par les actions.....	10
Organisation des choix de thèmes	11
Enjeux d'apprentissage	14
Modalités d'exécution des actions	16
Publics cibles.....	17
Durée des actions	18
Disciplines concernées	19
Ressources humaines et financières externes mentionnées.....	20
Annexes	21
Annexe I : Classification a posteriori en six catégories des actions selon leur intitulé.....	21
Annexe II : Représentation graphique de la classification hiérarchique des enjeux associés à l'éducation en vue du développement durable	25
Annexe III : Questionnaire.....	26

Résumé interprétatif

Au total, nous avons recensé 120 fiches à propos d'actions pédagogiques réalisées entre 2005 et 2009 dans les établissements scolaires genevois publics (CITE 1, CITE 2 et CITE 3) et considérées par leurs auteurs comme se référant à une éducation en vue d'un développement durable.

Une majorité de ces fiches provient du Cycle d'orientation (CITE 2) dont les collèges sont presque tous représentés. Pour les autres niveaux d'enseignement, les fiches remplies concernent un nombre réduit d'établissements, tout particulièrement au primaire.

Le choix de répondre ou de ne pas répondre ne peut pas être analysé par cette étude. On ne doit donc pas considérer qu'il s'agit d'un réel recensement. De ce fait, l'analyse doit porter avant tout sur la structure des réponses et non pas sur leur totalisation. Le principal intérêt de ce recensement volontaire est de donner un aperçu de ce qui a été pensé comme digne d'être mentionné sur un plan public et comme correspondant le mieux à ce qui est attendu par l'institution.

En vue d'un développement durable (DD), trois types de préoccupations, interdépendantes et idéalement équilibrées quant à leur importance, l'environnement, l'économie et la société, devraient structurer le champ des actions, ceci dans un souci éthique fondé sur des principes de responsabilité et de solidarité dans le temps et dans l'espace. L'éducation en vue du développement durable (EDD) vise à doter chaque individu des capacités qui lui permettront de participer activement à la construction de l'avenir en assumant ses responsabilités. L'analyse systémique et la prise en compte de la globalité, dans sa complexité, doivent être également des principes organisateurs des apprentissages ou des mises en situation. Il s'agit de favoriser des démarches réflexives d'analyse qui procèdent des relations entre les parties d'un système, plutôt que de l'analyse de chacune d'elle.

Dans les réponses obtenues pour cette enquête, au primaire et au Cycle d'orientation, les thématiques mentionnées dans les fiches portent le plus souvent sur la composante écologique, orientée vers une éducation à la nature et l'environnement. Même si cette prépondérance écologique se retrouve aussi au secondaire II, on y discerne un peu plus la composante sociale ou communautaire. Cette primauté des activités relatant les aspects les plus écologiques dans les fiches n'indique pas que d'autres composantes ne sont pas traitées.

La prépondérance de thèmes liés à l'écologie ou à l'environnement s'accompagne alors logiquement par la mise en exergue d'enjeux d'apprentissages liés aux individus et moins à leurs interactions ou leur ancrage dans des groupes. Du fait d'une organisation structurelle différente, les actions, généralement intégrées dans un cours, peuvent prendre des formes plus variées au secondaire II (comme des semaines thématiques) et donc parfois dépasser les quarante périodes qui sont une limite moins franchie au Cycle d'orientation et surtout au primaire.

Au travers de leur lecture, peu de projets semblent articuler les trois dimensions du développement durable. Les activités liées aux déchets ou au recyclage et surtout celles s'inscrivant dans un Agenda 21¹ sont celles qui intègrent le plus l'ensemble des préoccupations du développement durable et ceci dans une logique systémique.

¹ L'Agenda 21 est un document d'orientation politique élaboré dans le cadre de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement ou « Sommet de la Terre » à Rio en 1992. Neuf étapes sont à documenter pour mériter l'appellation.

Procédure

Pour répondre à la demande du conseiller d'État Charles Beer d'élaborer dans des délais brefs un inventaire des actions, projets ou initiatives, entre 2005 à 2009, en lien avec l'éducation au développement durable (EDD) au sein des trois niveaux d'enseignement, un groupe de travail départemental (DIP) a été constitué : Mmes C. Dayer Fournet (SG et présidente du groupe)², Ch. Andenmatten (DGPO), I. Nicolazzi (DGCO) ; MM. R. Battus (DGCO), D. Gros (SRED)³, Ph. Jenni (CeFEP) et deux chercheurs du SRED, C. Kaiser et M. Spagnoli.

Il a été convenu d'effectuer une enquête au moyen d'un questionnaire simple et administré en ligne auprès des directions de tous les établissements scolaires des trois niveaux d'enseignement du DIP. Une lettre d'information rédigée par les directions générales et des relais dans les trois niveaux d'enseignement ont permis de faire connaître la démarche et de faire transiter les informations nécessaires sur les finalités de celle-ci. Tous les personnels éducatifs ont ainsi été conviés à remplir des fiches décrivant les actions entreprises et ceci sous une forme standardisée. Le questionnaire a été mis en ligne le 4 mars 2009 avec une échéance des réponses pour le 3 avril 2009.

Le questionnaire⁴, élaboré par le groupe de travail, comporte dix rubriques. Après la dénomination de l'action et sa description sommaire, il a été demandé d'indiquer les enjeux visés par les apprentissages, les types d'actions entreprises, la durée totale de l'action, les thèmes abordés, les publics cibles et les disciplines scolaires concernées. Les auteurs ont pu finalement indiquer les ressources utilisées, que ce soit sur le plan financier, humain ou institutionnel. L'élaboration des questions ainsi que les propositions des choix de réponses s'inspirent largement du questionnaire élaboré par l'UNESCO dans le cadre du suivi et de l'évaluation de la mise en œuvre de l'éducation pour le développement durable⁵ au sein de la décennie des Nations Unies. Pour la question relative aux thèmes abordés, nous nous sommes également servis des thèmes mis en exergue dans les dossiers de la revue *Développement durable et territoires*⁶ paraissant depuis septembre 2002.

Avertissement

Le rapport qui suit est le fruit d'une démarche spécifique, organisée dans des délais courts. Il s'agit d'une recension volontaire. On ne sait donc rien de l'univers réel de l'ensemble des actions entreprises et on ne peut pas non plus vérifier si l'ensemble de la population de référence a bien reçu la demande. Le fait de répondre et de transmettre une fiche doit alors être considéré avant tout comme une réaction à une demande institutionnelle avec les impondérables liés à cette forme de demande (délais courts et période peu propice du point de vue du calendrier scolaire ; surcharge des directions d'établissement, en particulier pour celles nouvellement constituées par exemple au primaire).

L'ambiguïté du terme « action pédagogique » peut laisser penser à quelque chose qui sort de l'habituel. Tout ce qui est intégré dans l'enseignement ordinaire risque de ne pas être considéré comme une action spécifique et ponctuelle et a pu ne pas être mentionné. La façon de relater les activités n'est pas non plus égale. Dans certains cas, il semble qu'une même fiche regroupe plusieurs

² Remerciements particuliers à Mme C. Dayer Fournet pour ses précieux et pointus commentaires et suggestions.

³ Nous tenons à remercier M. Dominique Gros, directeur adjoint au Service de la recherche en éducation, pour son aide dans l'élaboration de la recherche et du présent rapport.

⁴ Le questionnaire est en Annexe III.

⁵ http://www.unesco-nachhaltigkeit.ch/fileadmin/documents/ME_UNECE_guidelines_final_french.pdf.

⁶ <http://developpementdurable.revues.org>.

activités qui ont été considérées comme relevant d'un même registre. Dans d'autres cas, ce qui a été considéré par d'autres comme un tout est découpé en plusieurs activités et donc plusieurs fiches différentes.

Les réponses sont ainsi un reflet de ce qui a été réalisé et interprété comme actions pédagogiques considérées comme une éducation en vue d'un développement durable. Elles témoignent également d'une position vis-à-vis du concept, à la fois comme il a été compris et par rapport aux entités qui le véhiculent. Les réponses sont donc une réaction à la teneur évaluative ou idéologique du message. Du fait qu'on ne peut considérer les réponses comme une réelle recension (il faudrait dans ce cas être sûr que la demande a bien touché l'ensemble de la population de référence) et que l'enquête n'est pas non plus un sondage d'opinion, on considérera que, selon une perspective systémique d'ailleurs, l'information vient avant tout de la configuration des réponses et non pas de leur listage ou de leur totalisation. On évite ainsi de réifier par des chiffres des réalités dont on peine à donner une signification.

Indépendamment de ce qui a été réalisé, qui sans doute dépasse ce qui a été rendu public, l'intérêt de la démarche adoptée ici, dont doit découler l'interprétation des résultats, est que l'information est celle qui a été pensée comme digne d'intérêt, révélatrice ou modèle des activités réalisées et surtout comme correspondant le mieux à ce qui est attendu par l'institution.

Du fait que l'on ne connaît pas les raisons ou les motivations qui ont amené à faire une fiche de réponse ou à ne pas en faire, l'interprétation d'un listage ou d'un comptage, en considérant l'enquête comme un recensement, est ainsi des plus arbitraires. Il faudra alors surtout comprendre les réponses dans leur globalité et comme une réaction à la demande institutionnelle.

Contenu

La présentation des résultats est organisée dans l'ordre suivant :

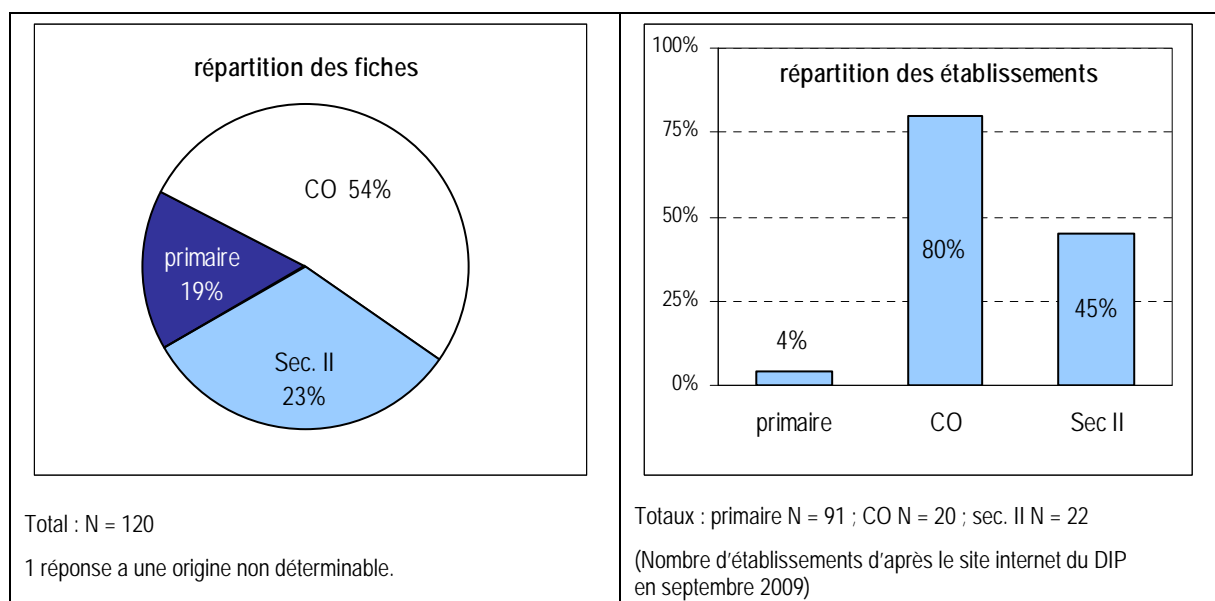
- ◆ un aperçu des retours selon les niveaux d'enseignement ;
- ◆ une classification des différents thèmes abordés dans les activités ;
- ◆ les enjeux, les types d'actions, les publics cibles et la durée des activités ;
- ◆ les disciplines concernées ;
- ◆ les ressources externes mentionnées.

Les principales analyses ainsi qu'une liste des intitulés des activités selon les écoles, activités classifiées par thèmes généraux, sont données en annexe.

Résultats

Répartition et origine des fiches

Figure 1. Répartition en pour-cent des fiches de réponse selon les niveaux d'enseignement et les établissements, par rapport au nombre d'établissements du niveau d'enseignement



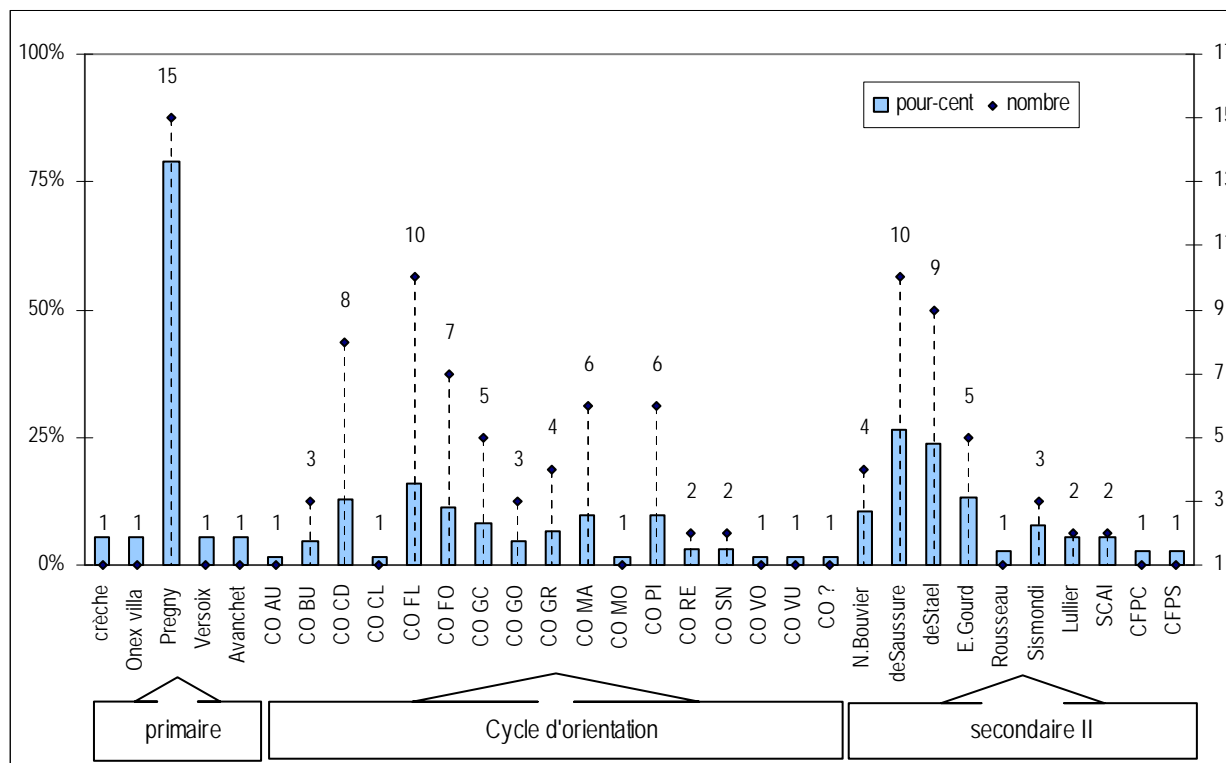
Les fiches proviennent en majorité du Cycle d'orientation (un peu plus d'une sur deux). Les autres fiches proviennent presque à parts égales de l'enseignement primaire et du secondaire II⁷. La répartition des fiches dans chaque niveau d'enseignement est très inégale.

Les fiches au primaire concernent quatre écoles et plus des trois quarts des recensions viennent du même établissement (cf. Figure 2).

Au Cycle d'orientation, presque tous les collèges ont envoyé des fiches (80%). Parmi les seize collèges identifiés, cinq représentent à eux seuls plus de la moitié des fiches recensées. Au secondaire II, dix établissements ont envoyé des fiches (45%). Deux d'entre eux représentent la moitié des fiches remplies.

⁷ Du 27 au 30 avril 2009, une semaine entière consacrée au développement durable a eu lieu au CEC André-Chavanne. Elle n'est pas répertoriée ici car nous n'avons pas reçu de fiche à son propos dans les délais impartis. Seule une documentation nous a été remise lors d'une séance du groupe de travail le 26 mai 2009.

Figure 2. Répartition en pour-cent et en nombre des fiches recensées, selon les établissements et les niveaux d'enseignement



Totaux : primaire 100% = 19 ; Cycle d'orientation 100% = 62 ; secondaire II 100% = 38.

Classification a posteriori des projets selon leur intitulé

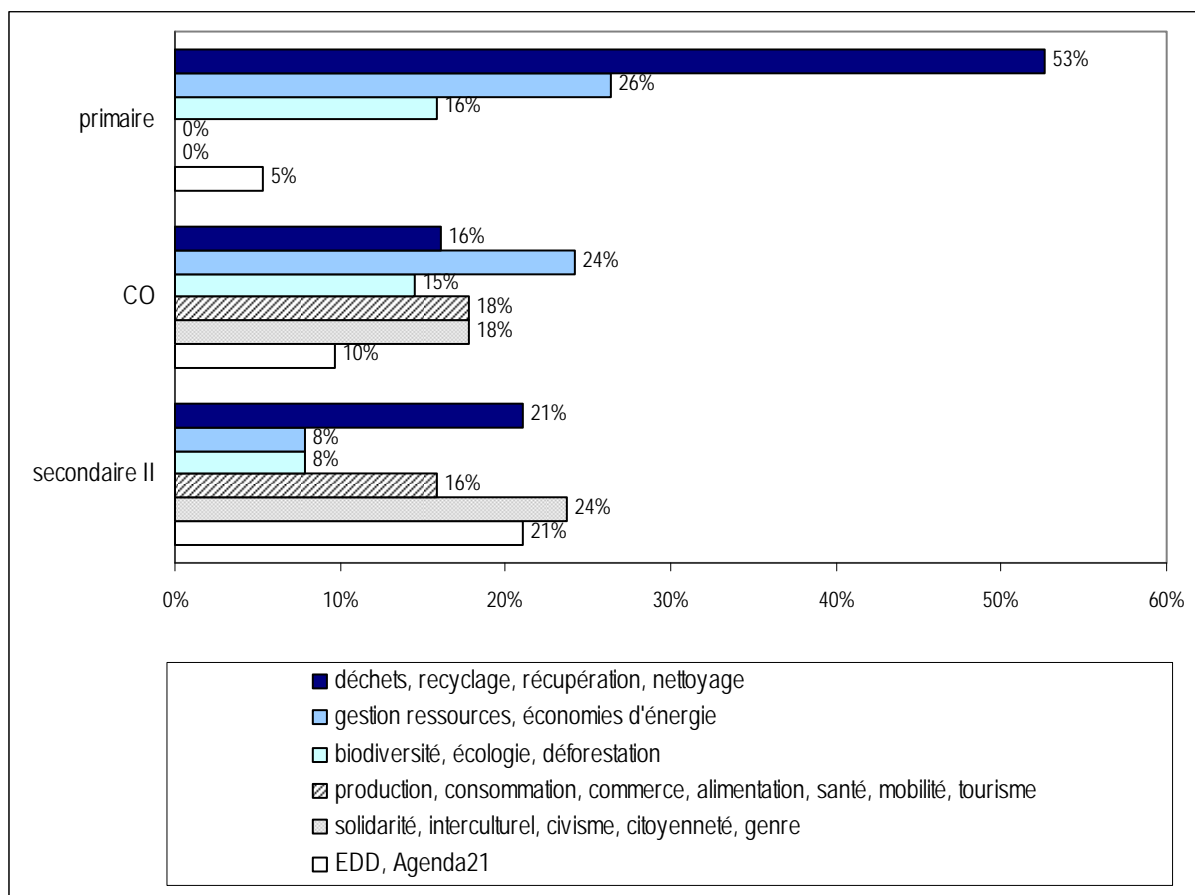
Nous avons commencé par classer les actions mentionnées d'après leur titre et leur bref descriptif. Une première classification a dégagé dix-huit classes que nous avons finalement réduites à six. En effet, à part les actions relatives à la gestion des déchets, les plus fréquentes, la plupart des autres classes regroupaient moins de cinq actions.

Au final, une première classe d'actions fait appel à la gestion des déchets, leur recyclage et le nettoyage de zones souillées. Une deuxième classe, assez proche, met l'accent sur la gestion des ressources et mentionne très souvent des questions liées à l'énergie. Une troisième classe concerne la biodiversité, la conservation de la richesse écologique, les questions de déforestation et de dégradation de l'environnement naturel. Une quatrième classe a trait aux questions de production et de consommation. Par analogie et du fait de leur fréquence faible, nous avons également regroupé dans cette classe les projets liés à l'alimentation, à la santé et au tourisme. Une cinquième classe touche aux questions sociales communautaires de gouvernance ou de transactions, comme l'entraide, la solidarité, les sans-abri, les relations interculturelles ou entre groupes, le civisme, la politique, la citoyenneté et la démocratie. Dans la dernière et sixième classe, nous avons regroupé les projets mentionnant directement s'inscrire dans le cadre d'un Agenda 21, auxquels nous avons joint des projets très généraux faisant simplement « écho » au terme même de « développement durable »⁸.

Dans la Figure 3 suivante, on trouve la répartition des classes d'actions selon les niveaux d'enseignement.

⁸ La classification a posteriori des actions selon leur intitulé et leur description est présentée en Annexe I.

Figure 3. Répartition de la classification a posteriori en six catégories, selon les niveaux d'enseignement



Totaux : primaire N = 19 ; Cycle d'orientation N = 62 ; secondaire II N = 38.

Les différences entre niveaux d'enseignement portent surtout sur les deux premières catégories. La gestion des déchets est largement plus représentée au primaire qu'au Cycle d'orientation et au secondaire II. Il en va de même pour ce qui concerne la gestion des ressources, cette dernière étant cette fois légèrement sous-représentée au secondaire II qui se distingue par davantage d'actions ayant trait à la solidarité, à l'interculturel, au civisme et à la citoyenneté.

Thèmes abordés par les actions

Tableau 1. Fréquences et pour-cent des thèmes abordés dans les actions recensées, selon les niveaux d'enseignement

	fréquences			pour-cent		
	Primaire	CO	Sec. II	Primaire	CO	Sec. II
lutte contre pollution	10	37	25	13	7	8
production et habitudes consommation	9	32	26	12	6	8
conservation nature	11	34	16	14	7	5
préservation écosystèmes	11	32	17	14	6	6
gestion ressources naturelles	7	40	20	9	8	7
économie d'énergie	3	34	10	4	7	7
écosystèmes + biodiversité	7	26	12	9	5	4
préservation ressources non renouvelables	3	31	18	4	6	6
changement climatique	3	29	14	4	6	5
transmission capital naturel	6	24	7	8	5	2
citoyenneté, démocratie, gouvernance	1	17	19	1	3	6
aménagement territoire	4	19	8	4	4	3
cohésion sociale	0	14	15	0	3	5
santé	0	18	11	0	4	4
commerce équitable	1	17	9	1	3	3
transports et mobilité	1	14	6	1	3	3
inégalités sociales	0	15	9	0	3	3
inégalités écologiques	0	14	9	0	3	3
compréhension interculturelle	0	10	7	0	2	2
réduction pauvreté	0	11	7	0	2	2
déficit alimentaire ou sanitaire	0	14	5	0	3	2
répartition richesses naturelles	1	10	3	1	2	2
responsabilité sociale entreprises	0	8	10	0	2	3
droits de l'homme	0	8	4	0	2	1
Résolution conflit, paix	0	6	5	0	1	2
croissance démographique	0	5	3	0	1	1
droits + accès aux soins	0	2	3	0	0	1
<i>Total réponses</i>	<i>78</i>	<i>515</i>	<i>308</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

N.B. En grisé, les pour-cent les plus élevés.

On trouve davantage de thèmes mentionnés dans les fiches du Cycle d'orientation et du secondaire II que dans celles de l'enseignement primaire : en moyenne, quatre thèmes cochés par fiche au primaire et huit thèmes cochés dans les fiches du Cycle d'orientation et du secondaire II. Pour éviter de saturer nettement davantage les pour-cent de thèmes au Cycle d'orientation et au secondaire II par rapport au primaire et rendre ainsi les comparaisons peu aisées, nous les avons calculés à partir de l'ensemble des réponses et non pas à partir de l'ensemble des fiches. Cette procédure réduit l'effet de cocher davantage de thèmes dans un niveau d'enseignement par rapport à un autre.

Ce sont surtout les aspects écologiques qui ressortent des thématiques. Au secondaire II sont également abordées quelques questions plus sociales.

Organisation des choix de thèmes

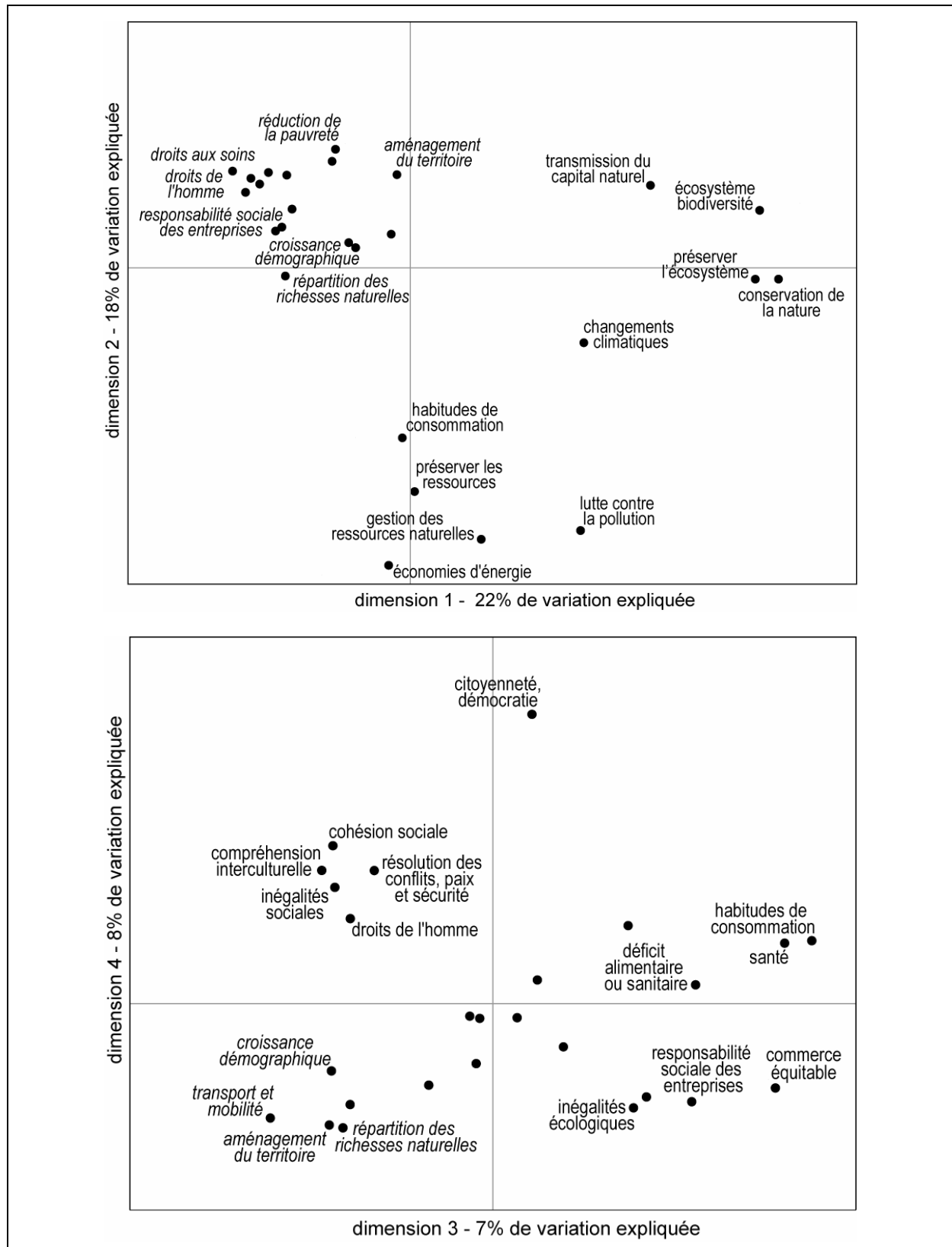
La possibilité a été laissée de choisir (ou de ne pas choisir) les différents thèmes proposés, construits à partir des composantes généralement mentionnées dans le développement durable : composantes écologique, sociale et économique. De ce fait, nous nous sommes interrogés à propos de la structure que l'on pourrait dégager des profils des réponses, c'est-à-dire d'une régularité dans les choix conjoints. Deux thèmes peuvent en effet très bien être majoritairement choisis par la collectivité, mais presque jamais ensemble ; il suffirait par exemple qu'une moitié choisisse le premier et l'autre moitié le second. La simple totalisation est donc trompeuse car elle peut faire référence à des occurrences peu fréquentes malgré des pourcentages de choix globaux élevés.

Dans une perspective qualitative telle que la nôtre, l'analyse multidimensionnelle des proximités pondérées (INDSCAL⁹) est particulièrement appropriée. Elle permet d'une part de donner une représentation graphique globale de la façon dont les thématiques s'organisent en termes de similarités et d'oppositions de choix conjoints – et donc de situer dans l'espace ressemblances et différences dans le choix des thèmes. D'autre part, elle permet surtout d'indiquer dans quelle mesure une dimension thématique a été jugée appropriée pour décrire un type d'activité – la représentation graphique globale des thématiques est donc pondérée en fonction des types d'actions. Il est en effet indispensable de prendre en considération que la description au moyen de thèmes est évidemment dépendante du type des actions entreprises. Et il est ainsi cohérent de décrire avec des thèmes un peu différents une activité liée au recyclage et une démarche liée à la citoyenneté.

Pour une bonne adéquation du modèle aux données, quatre dimensions organisant les thématiques ont été retenues. La dimension 1 (cf. Figure 4) met surtout l'accent sur les thèmes liés à la conservation de la nature, à l'écosystème et à la biodiversité (à droite sur l'axe horizontal – l'orientation est arbitraire) auxquels s'opposent surtout les thèmes liés à la gouvernance, à la santé et aux aspects économiques et sociaux. La dimension 2 est surtout organisée par la gestion des ressources (en bas sur l'axe vertical) à laquelle s'opposent de nouveau les thèmes économiques et sociaux (dans l'angle en haut à gauche). Le croisement des dimensions 3 et 4 permet encore de distinguer deux aspects dans les thèmes économiques et sociaux, la dimension 3 mettant plutôt l'accent sur la consommation et le commerce et la dimension 4 sur les thèmes sociaux ou de gouvernance. Notons encore que les dimensions n'ont pas toutes la même importance en termes de variations des réponses : ce sont essentiellement les deux premières dimensions qui organisent les réponses (respectivement 22% et 18% de la variation) ; les dimensions 3 et 4 reflètent des spécificités toutes particulières (7% et 8% de la variation).

⁹ Norusis, J. M. (1990). Multidimensional Scaling: Procedure ALSCAL, In: SPSS (Ed.). *SPSS Base System User's Guide*, (pp. 396-445). Gorinchern (Netherland): SPSS.

Figure 4. Représentation graphique des similarités / dissimilarités des thèmes choisis pour décrire les actions réalisées – dimensions 1 et 2 et dimensions 3 et 4



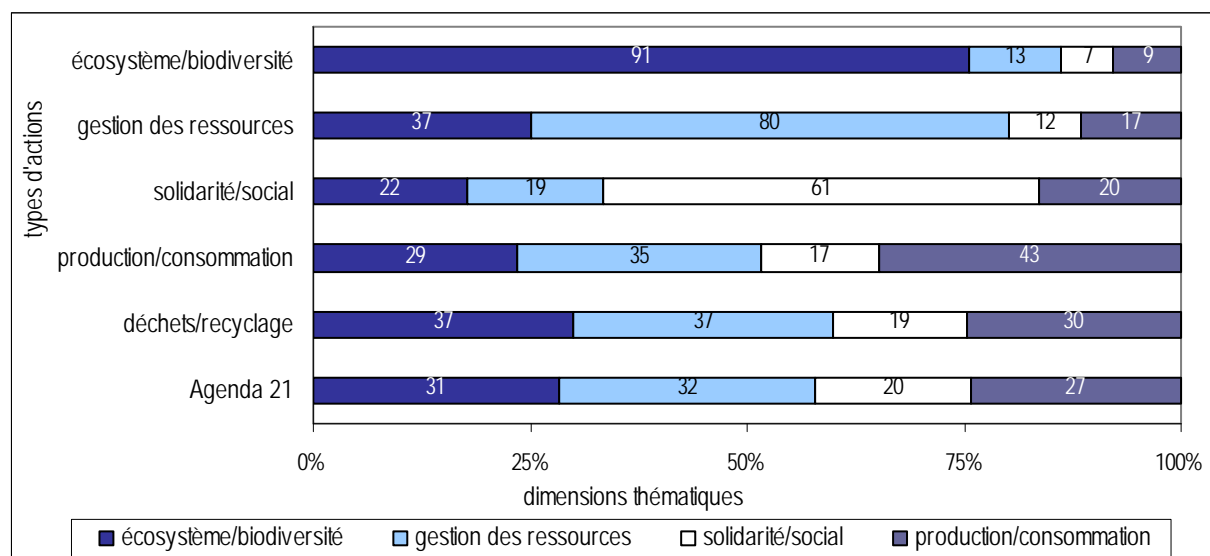
N.B. Les intitulés sont indiqués sur les points les plus extrêmes de chaque dimension.

Espace commun de l'analyse multidimensionnelle des proximités pondérées ; modèle INDSCAL ; 6 matrices individuelles de dissimilarités selon la distance euclidienne ; 4 dimensions retenues : Stress moyen = .23 ; variation totale expliquée : 55%.

En termes quantitatifs, les choix liés à la dimension de conservation de la nature sont en moyenne présents dans quatre fiches sur dix environ, ceux relatifs à la gestion des ressources se retrouvent dans une fiche sur deux. Les deux dernières dimensions regroupent les choix nettement moins mentionnés (production/consommation : environ deux fiches sur dix ; gouvernance : un peu plus d'une fiche sur dix).

Après avoir délimité quatre principales dimensions qui structurent les thèmes abordés dans les activités, cette analyse permet comme on l'a dit de donner un poids aux six types d'actions dans leur contribution aux thématiques générales dégagées. Afin de donner à ces résultats une forme visuelle, nous avons considéré ces poids comme des indices à partir desquels des pour-cent de contribution ont été calculés (cf. Figure 5). On s'attend bien entendu à ce que chacun des six types d'actions soit décrit de préférence par les thématiques qui lui sont les plus proches. Mais d'un autre côté, dans la perspective du développement durable qui vise à articuler de façon relativement équilibrée trois préoccupations (environnement, économie et société), on devrait presque paradoxalement aussi s'attendre à ce que les différentes thématiques se distribuent assez uniformément dans chaque type d'action.

Figure 5. Poids des six types d'actions sur les quatre dimensions thématiques



Dans l'ensemble, on remarque que les types d'actions sont bien décrits par les thèmes qui leur sont directement liés. Les actions liées à l'écosystème sont bien plus souvent décrites au moyen de thèmes liés à l'écosystème ou à la biodiversité, la gestion des ressources par des thèmes relatifs à l'énergie, etc.

En termes de spécificité et de distinction, les actions relatives à l'écosystème et à la biodiversité semblent cependant accorder le moins de place aux autres dimensions thématiques, tout particulièrement pour ce qui a trait à la solidarité et au social. Un peu symétriquement, les actions qui concernent la solidarité/le social accordent une place minoritaire aux dimensions thématiques écologiques. Les actions liées aux déchets/recyclage ou s'inscrivant dans la perspective d'un Agenda 21 équilibrent assez bien les quatre dimensions thématiques, comme on pouvait vraisemblablement s'y attendre pour les actions dans un Agenda 21, du fait de leur visée initiale plus large. Remarquons finalement que, à part les actions directement liées au social, tous les autres types d'actions laissent la part la plus faible à la dimension thématique solidarité/social.

Se dégage bien de l'ensemble des actions une prise en compte effective des différents aspects présents dans le concept du développement durable, mais ceci plutôt davantage sous une forme additive que multiplicative. A part ce qui est développé dans le cadre d'un Agenda 21 et peut-être aussi dans ce qui a trait à la gestion des déchets, on peut avoir l'impression que les actions juxtaposent les problématiques plus qu'elles ne les intègrent, comme idéalement (voire utopiquement) souhaité. Il faut noter cependant que la démarche intégrative que sous-tend l'analyse systémique est fort difficile à mettre en œuvre. Dans un autre contexte, celui des indicateurs suisses sur le développement durable

MONET, même les experts éprouvent cette difficulté : « Les indicateurs qui permettent d'établir des liens entre plusieurs objectifs qualitatifs ou plusieurs thèmes sont minoritaires. D'où une longue liste d'indicateurs certes souvent très intéressants, mais qui sont juxtaposés au lieu d'établir des liens » (Office fédéral de la statistique, p. 41)¹⁰.

Se dégage bien de l'ensemble des actions une prise en compte effective des différents aspects présents dans le concept du développement durable. A part ce qui est développé dans le cadre d'un Agenda 21 et peut-être aussi dans ce qui a trait à la gestion des déchets, on peut avoir l'impression que les actions juxtaposent les problématiques plus qu'elles ne les intègrent, comme idéalement (voire utopiquement) souhaité.

Enjeux d'apprentissage

Tableau 2. Fréquences et pour-cent des enjeux d'apprentissage abordés dans les actions recensées, selon les niveaux d'enseignement

	fréquences			pour-cent		
	primaire	CO	sec. II	Primaire	CO	sec. II
comportement responsable	16	50	29	28	13	12
raisonnement critique	11	34	26	19	9	11
capacité d'agir dans le respect des autres	9	43	22	16	12	9
mise en application dans la vie courante	5	40	24	9	11	10
réflexion prospective	1	46	31	2	12	13
aptitude à reconnaître et définir des valeurs	3	36	27	5	10	11
compréhension complexité - réflexion systémique	3	33	23	5	9	10
aptitude à reconnaître les parties prenantes et leurs intérêts	2	25	15	3	7	6
compréhension interdépendances entre disciplines	2	22	10	3	6	4
compréhension et participation aux processus décisionnels et démocratiques	2	17	6	3	5	3
prise de décision	0	13	10	0	4	4
négociation et recherche de consensus	2	8	8	3	2	3
<i>Total</i>	<i>58</i>	<i>375</i>	<i>240</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

N.B. En grisé, les pour-cent les plus élevés.

¹⁰ Office fédéral de la statistique (2003). *Monitoring du développement durable MONET. Rapport final. Méthode et résultat*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique (OFS), Office fédéral de l'environnement, des forêts et du paysage (OFEFP), Office fédéral du développement territorial (ARE).

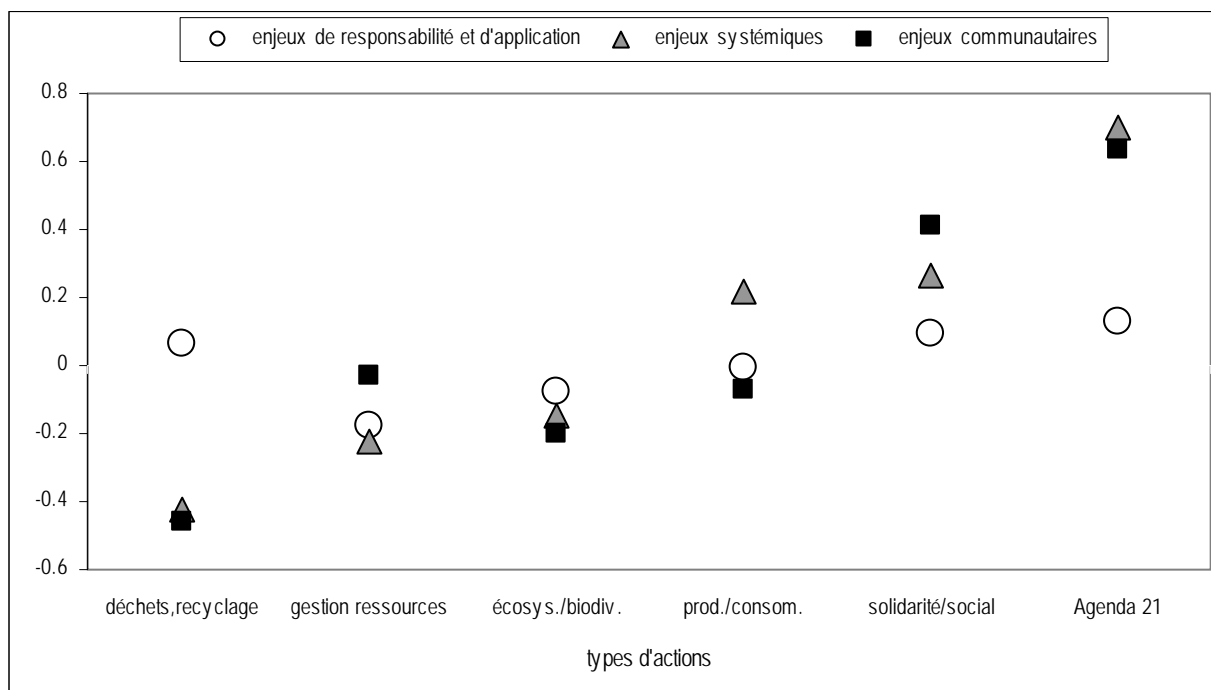
Les enjeux d'apprentissage sont similaires selon les niveaux d'enseignement. La réflexion prospective, que ce soit comme enjeu ou peut-être simplement familière sur le plan du vocabulaire pédagogique, semble être plus souvent de mise dans le secondaire, de même que la reconnaissance des valeurs et la compréhension de la complexité. Parmi ces enjeux, les formulations faisant plus directement appel aux interrelations, aux interactions ou aux transactions sont moins choisies.

De nouveau, nous nous sommes interrogés sur la structure que l'on pourrait dégager des profils des réponses, c'est-à-dire d'une régularité dans les choix conjoints des enjeux. Nous avons cette fois calculé une matrice de distance entre enjeux qui tient compte du nombre de fois que ceux-ci, pris deux à deux, sont choisis. Cette matrice a été soumise à une analyse de classification hiérarchique qui permet de grouper ces enjeux sur la base de leur similarité¹¹. Trois groupes d'enjeux se dégagent : un premier reprend les enjeux les plus choisis, c'est-à-dire ce qui a trait à la responsabilité dans les comportements, au respect envers les autres et aux mises en application dans la vie. Un deuxième, composé également d'enjeux régulièrement choisis, fait plus directement référence à l'approche systémique : il s'agit de faire comprendre la complexité et d'amener à une réflexion systémique et prospective, de travailler sur des valeurs, de développer le raisonnement critique. Un troisième comporte les enjeux les moins choisis, ceux qui font le plus référence à la dimension communautaire ou à des transactions sociales : il s'agit de la question des prises de décisions, de l'implication dans des processus décisionnels et démocratiques, de l'aptitude à reconnaître les parties et les intérêts, ainsi que la négociation et la recherche du consensus.

Pour chacune de ces trois dimensions d'enjeux, nous avons totalisé les choix et construit un indice qui permet de situer les six types d'actions selon leurs enjeux respectifs. La Figure 6 ci-après montre une répartition uniforme des enjeux liés à la responsabilité et à l'application pour tous les types d'actions. Les principales différences d'enjeux portent sur les actions relatives aux déchets et surtout sur les actions liées à la solidarité ou au social ou à celles s'inscrivant dans un Agenda 21. Par rapport aux actions portant sur les déchets, les enjeux systémiques et communautaires sont nettement plus caractéristiques d'actions plus sociales et, surtout, d'actions dans le cadre d'un Agenda 21. D'ailleurs, si l'on regarde le nombre moyen d'enjeux cochés par type d'activités, on trouve généralement entre trois et quatre enjeux cochés (sur douze) pour les actions liées aux déchets, à la biodiversité, à la production/consommation et aux économies d'énergie alors que l'on trouve une diversité plus élevée pour les actions liées à la solidarité (cinq enjeux cochés en moyenne) et la plus large diversité pour les actions dans le cadre d'un Agenda 21 (plus de six enjeux cochés).

¹¹ En Annexe II, on trouve la représentation graphique de la classification hiérarchique des enjeux.

Figure 6. Moyennes des indices portant sur les catégories d'enjeux selon les types d'actions



N.B. Afin de rendre les indices comparables, les valeurs ont été centrées/réduites pour éviter les effets de niveau car chaque indice ne comporte pas le même nombre de modalités. Leurs moyennes sont donc toutes nulles et leurs écarts-types d'une unité.

La prépondérance de thèmes liés à l'écologie ou à l'environnement (avec un accent souvent mis sur un comportement raisonné à l'égard des déchets) s'accompagne logiquement par la mise en exergue d'enjeux d'apprentissages liés à l'individu. Interactions, interrelations et transactions caractérisent ainsi moins les enjeux poursuivis.

Les analyses portant sur la structure des réponses montrent des organisations des enjeux quelque peu différentes selon les types d'actions. La plus grande diversité des enjeux se trouve pour les actions s'inscrivant dans le cadre d'un Agenda 21 ainsi que, par la même occasion, une prise en compte accrue de la dimension systémique.

Modalités d'exécution des actions

Les types d'action les plus mentionnées s'inscrivent le plus souvent dans la logique d'un cours. Pour des questions structurelles sans doute, les activités transdisciplinaires ou non directement liées à un cours sont plus fréquentes au secondaire, tout particulièrement au secondaire II.

Tableau 3. Fréquences et pour-cent des modalités d'exécution des actions, selon les niveaux d'enseignement

	fréquences			pour-cent		
	primaire	CO	sec. II	primaire	CO	sec. II
Intégré au cours	8	38	9	31	34	18
exposition, visite	6	20	27	23	18	14
animation pédagogique	9	16	11	35	14	22
atelier transdisciplinaire	3	16	8	12	14	16
semaine thématique	0	7	6	0	6	12
Conférence	0	6	6	0	5	12
cours option	0	8	4	0	7	8
<i>Total</i>	<i>26</i>	<i>112</i>	<i>51</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

N.B. En grisé, les pour-cent les plus élevés.

Publics cibles

Tableau 4. Fréquences et pour-cent des publics cibles dans les actions recensées, selon les niveaux d'enseignement

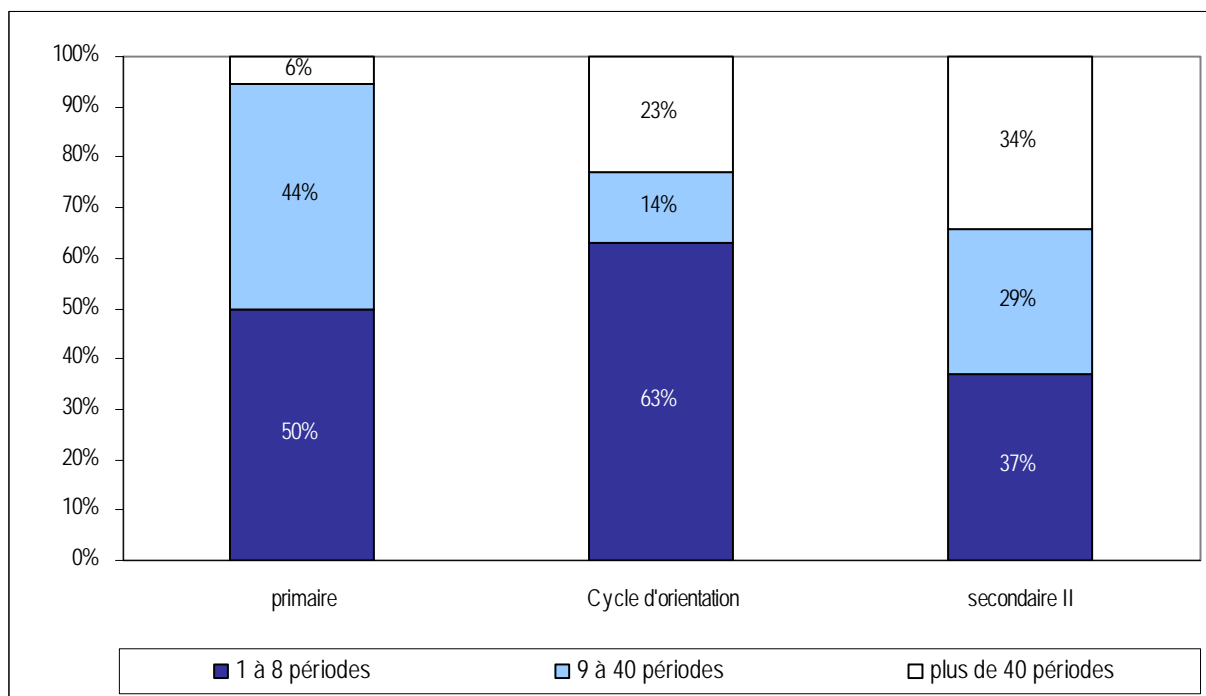
	fréquences			pour-cent		
	primaire	CO	sec. II	primaire	CO	sec. II
plusieurs classes	11	30	14	39	20	18
un établissement	4	30	18	14	20	23
plusieurs ens., disc. diff.	5	25	18	18	17	23
un-e enseignant-e	2	16	3	7	11	4
plusieurs ens., même disc.	3	10	5	11	7	6
direction	0	12	7	0	8	9
une classe	3	11	1	11	8	1
quelques élèves	0	5	4	0	3	5
parents	0	6	4	0	5	5
plusieurs établissements	0	1	4	0	1	5
plusieurs directions	0	1	2	0	1	3
<i>Total</i>	<i>28</i>	<i>147</i>	<i>80</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

N.B. En grisé, les pour-cent les plus élevés.

Les publics cibles définis procèdent de l'organisation scolaire. Pour le primaire et le Cycle d'orientation, il s'agit de classes. Les enseignantes ou les enseignants de disciplines différentes sont un peu plus souvent cités dans le secondaire II, très probablement du fait de l'organisation scolaire différente qui y règne.

Durée des actions

Figure 7. Durée totale de l'action en pour-cent, selon les niveaux d'enseignement



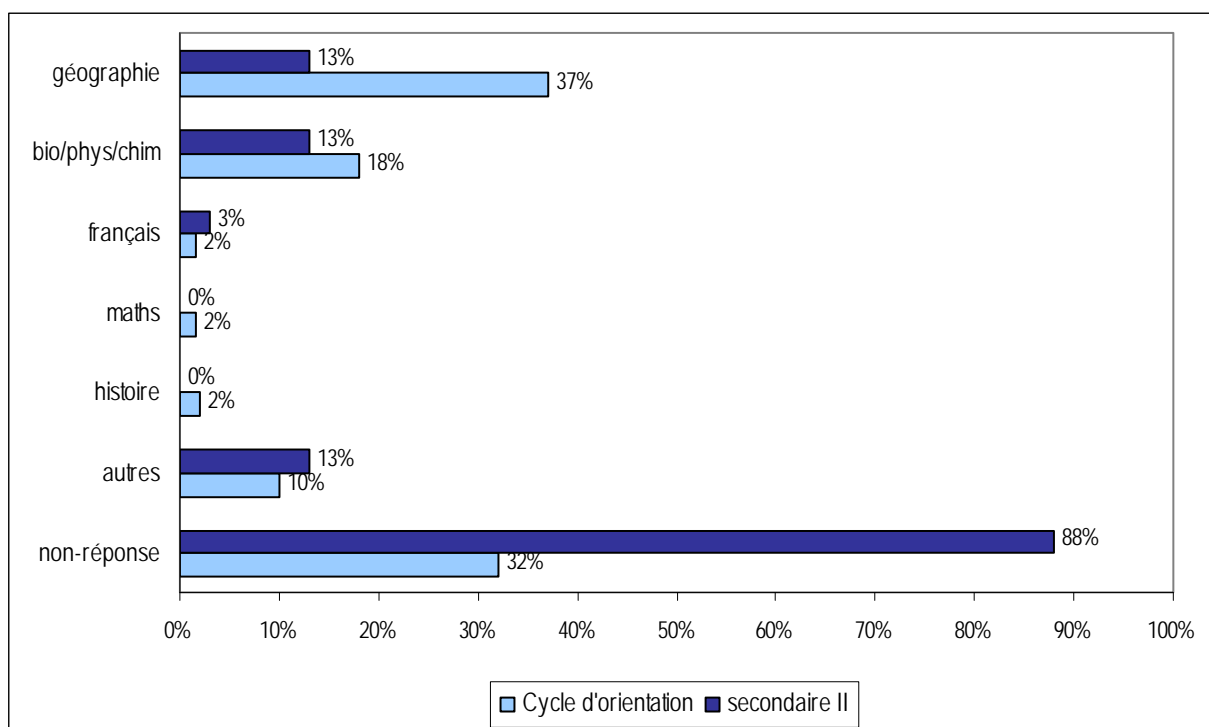
Totaux : primaire 100% = 18 ; Cycle d'orientation 100% = 57 ; secondaire II 100% = 38.

Les durées des actions sont différentes selon les niveaux d'enseignement. Au primaire, il y a une proportion similaire d'activités sur un jour ou sur une semaine et très peu d'activités dépassent cette dernière durée. Au Cycle d'orientation, ce sont majoritairement des activités sur un jour qui ont été mentionnées, les autres se distribuant cette fois plutôt en faisant référence à des activités de longue durée. Au secondaire II, les trois types de durée se répartissent de façon similaire.

Types d'action, publics cibles et durées sont tributaires de l'organisation différente des niveaux d'enseignement. Si les actions sont généralement intégrées dans un cours, elles peuvent l'être un peu moins au postobligatoire (semaines thématiques ou conférences par exemple) et donc impliquer davantage de partenaires différents. De même la durée des actions, souvent inférieure à 40 périodes, peut être plus étendue au secondaire II où des travaux de maturité peuvent porter par exemple sur le développement durable.

Disciplines concernées

Figure 8. Disciplines principales concernées dans les actions recensées au Cycle d'orientation et au secondaire II



Totaux : Cycle d'orientation 100% = 62 ; secondaire II 100% = 38.

Les disciplines *autres* font référence à des plans d'études différents (maîtrise, éducation citoyenne pour le CO ; droit, économie, culture générale et travail de maturité pour le secondaire II).

Pour des questions d'organisation scolaire, nous n'avons tenu compte que des disciplines mentionnées au secondaire. D'ailleurs, les fiches provenant du primaire en ont très rarement mentionné une.

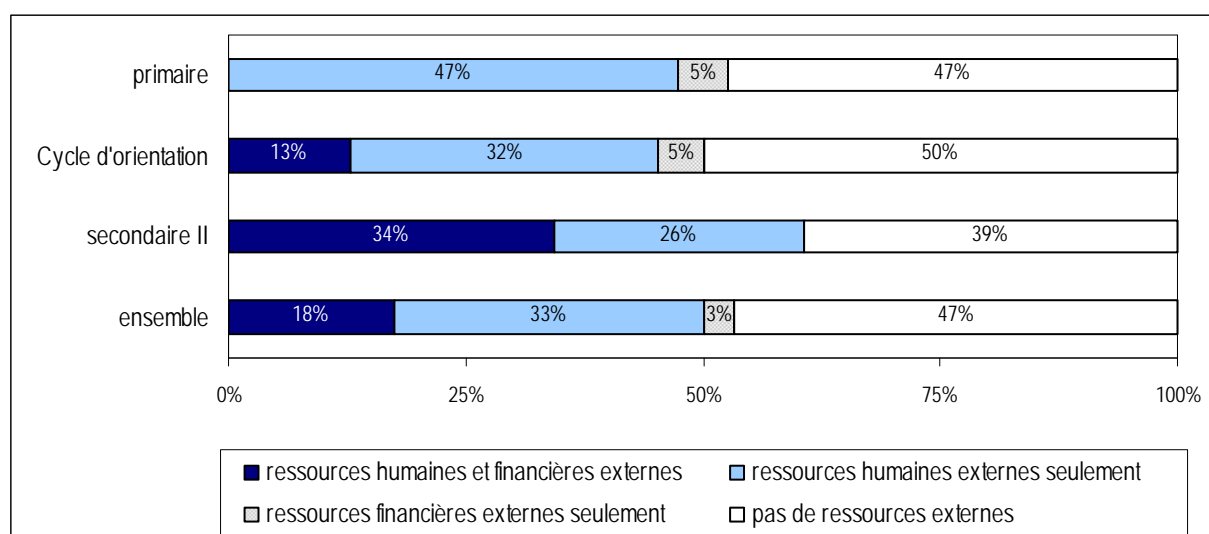
Dans l'ensemble, les taux de non-réponse sont élevés et même très élevés pour le secondaire II. Même si, comme on l'a vu, beaucoup d'activités ont été déclarées comme intégrées dans un cours, qu'elles touchent également souvent plusieurs classes, il a semblé pourtant inopportun ou inadéquat de mentionner des branches scolaires. Dans les disciplines citées, c'est la géographie qui est mentionnée le plus souvent au Cycle d'orientation.

Indiquer une discipline principalement concernée par l'activité ne semble pas être approprié pour un thème aussi interdisciplinaire que le développement durable. Le faible taux de réponses à cette question en atteste.

Ressources humaines et financières externes mentionnées

Peu d'informations ont été données dans les fiches à propos de ressources externes nécessaires à la réalisation d'un projet. Dans environ une fiche sur deux sont indiquées des personnes ressources ou des modalités de financement ou de fonctionnement faisant appel à des organisations externes à l'école. Pour les ressources humaines externes, il s'agit généralement de maisons de quartier, de l'Université, de Hautes écoles, d'ONG, d'associations. Nous avons également considéré le Service de santé de la jeunesse, plusieurs fois mentionné, comme une ressource externe. Les ressources financières externes sont des participations de municipalités ou des collectes organisées. Les heures de formation continue ou de dégrèvement du personnel de l'école n'ont pas été comptabilisées comme des ressources financières externes.

Figure 9. Ressources humaines ou financières mentionnées pour la réalisation du projet, selon les niveaux d'enseignement



Totaux : primaire N = 19 ; Cycle d'orientation N = 62 ; secondaire II N = 38 ; non-réponse N = 1 ; Ntotal = 120.

En ce qui concerne les ressources externes, il y a peu de différences entre les niveaux d'enseignement. Lorsque les actions nécessitent des apports externes, il s'agit plutôt de l'appui de personnes. Une différence apparaît néanmoins entre le Cycle d'orientation et le secondaire II, ce dernier mentionnant plus souvent des ressources financières externes que les premiers.

Annexes

Annexe I : Classification a posteriori en six catégories des actions selon leur intitulé

Annexe II : Représentation graphique de la classification hiérarchique des enjeux associés à l'éducation en vue du développement durable

Annexe III : Questionnaire

Annexe I : Classification a posteriori en six catégories des actions selon leur intitulé

Déchets, recyclage, récupération, nettoyage (28 projets)

CO BU	la chasse aux déchets
CO CD	récolte de cartouches d'imprimante en vue de leur recyclage
CO CD	brigades vertes
CO FL	cours sur les déchets
CO FL	recyclage
CO GO	récupération de divers matériaux
CO GR	action collège propre
CO PI	problématique des déchets
CO VU	brigades vertes
crèche	tri des déchets
de Staël	réflexion générale sur le thème des déchets
Émilie-Gourd	remise en état de vélos - vélos libres
Émilie-Gourd	gestion des déchets
Onex village prim.	travail du tri des déchets
Avanchets prim.	épuration des eaux tri des déchets
Pregny prim.	expo itinérante INFODECHETS
Pregny prim.	gestion des déchets
Pregny prim.	tri des déchets
Pregny prim.	trier nos déchets
Pregny prim.	recycler le papier
Pregny prim.	recyclage de déchets
Pregny prim.	la princesse poubelle
de Saussure	éco-geste du mois
de Saussure	brigades vertes
SCAI	les déchets, trop précieux pour les jeter !
Sismondi	tri des déchets
Sismondi	rondes vertes
CO indéterminé	centre de tri des déchets

Gestion ressources, économie énergie (24 projets)

CO CL	pose de panneaux solaires
CO FL	cours sur l'économie d'énergie
CO FL	cours sur le pétrole
CO FL	cours de 8e par rapport aux ressources énergétiques, travail sur le film de Al Gore
CO FO	fermeture des stores en hiver
CO FO	approche interdisciplinaire des multiples aspects de l'énergie
CO GC	inventaire d'améliorations et transformations des bâtiments et périmètre scolaires
CO GO	installation de panneaux solaires
CO MA	construction et pose de capteurs scolaires sur le vestiaire du centre sportif des Evaux
CO MA	cours 'réchauffement climatique' et 'gestion des ressources naturelles'
CO MA	expositions économie d'énergie - jet d'eau - pétrole - musée de la Croix Rouge
CO MO	énergies renouvelables
CO PI	problématique de l'énergie
CO PI	problématique de l'eau

CO PI	génération Soleil
de Staël	journées 'zéro énergie' et 'énergie maximum'
de Staël	audit énergétique du bâtiment
Émilie-Gourd	gestion de l'énergie au collège Émilie-Gourd
Versoix prim.	la petite poule - le contrat rivière
Pregny prim.	terrawatt défi énergie
Pregny prim.	le cycle de l'eau et le traitement de l'eau
Pregny prim.	contrat de rivière
Pregny prim.	contrat Rivières
indéterminable	réflexion et expérimentation sur le thème de l'énergie

Solidarité, interculturel, civisme, citoyenneté, genre (20 projets)

Nicolas-Bouvier	ni Roméos, ni Juliettes (stéréotypes du genre)
Nicolas-Bouvier	respect et convivialité
CO BU	peinture murale
CO CD	journée 'culture'
CO CD	acquisition d'un regard transculturel dans un établissement hétérogène afin de maîtriser les relations interculturelles entre lieu, école et famille
CO CD	projet d'échange culturel Genève-Ouagadougou – pauvreté et exclusion sociale
CO GC	peintures murales
CO GC	visite de l'association 'La Virgule' pour les sans-abri
CO GC	questionnaire sur le climat d'établissement
CO GR	citoyenneté de développement durable
CO GR	l'invasion soviétique de la Hongrie en 1956
CO MA	actions liées à une voyage au Burkina Faso
CO MA	débat citoyen autour de la question du développement durable et les actions individuelles possibles
de Staël	développer la réflexion sur la place des hommes et des femmes dans la société (problématique du genre)
de Staël	débat politique avec les élèves
de Staël	entraide, compréhension de l'autre
Rousseau	développement durable en interaction avec des étudiants du Kivu (RDC) dans le cadre du projet Climatic
de Saussure	conseil consultatif du collège
de Saussure	organisation de débats politiques à l'occasion de votations ou élections
de Saussure	groupe solidarité du collège de de Saussure

Production, consommation, commerce, alimentation, santé, mobilité, tourisme (17 projets)

Nicolas-Bouvier	les risques liés à l'alcool
CFPC	produit tangible en première année
CO CD	service de la boulangerie du matin
CO FL	cours de 7e sur la sensibilisation au développement durable dans le tourisme
CO FL	cours sur la mobilité à Genève
CO FL	cours sur le commerce équitable
CO FO	des produits de saison dans les sandwiches de midi
CO FO	consommation de saison et de proximité
CO GC	journée santé pour tous les élèves de 7e année
CO GR	révolution industrielle et développement durable
CO MA	prévention des troubles auditifs
CO PI	problématique depuis la fabrication d'un bien jusqu'à la consommation
CO RE	sensibilisation à la problématique du DD dans le cadre du cours alimentation
Lullier	une consommation responsable

Lullier	sensibilisation des élèves fleuristes aux labels de qualité et les labels sociaux ; tri des déchets organiques
de Saussure	participation à l'action bike-to-school
de Saussure	journée du vélo et de la mobilité douce

EDD, Agenda 21 (15 projets)

Nicolas-Bouvier	enseignement interdisciplinaire au développement durable : Agenda 21
CFPS	unité d'enseignement de 32 heures
CO AU	journée du développement durable
CO CD	initier un Agenda 21
CO CD	développement durable dans un cours de chimie au quotidien
CO FO	journée consacrée au développement durable
CO SN	le 'Sécheron Times', journal comme moyen de présenter le développement durable et les activités menées avec les élèves
CO SN	initiation d'un Agenda 21 du collège
de Staël	cours en vue de mettre sur pied des actions de développement durable
de Staël	ECO-groupe de Staël (Agenda 21)
Émilie-Gourd	journée d'animation sur le développement durable
Pregny prim.	le développement durable en 5P et 6P
de Saussure	journée de l'environnement et du développement durable
de Saussure	groupe de développement durable du collège de Saussure
Sismondi	au cœur de l'action pédagogique

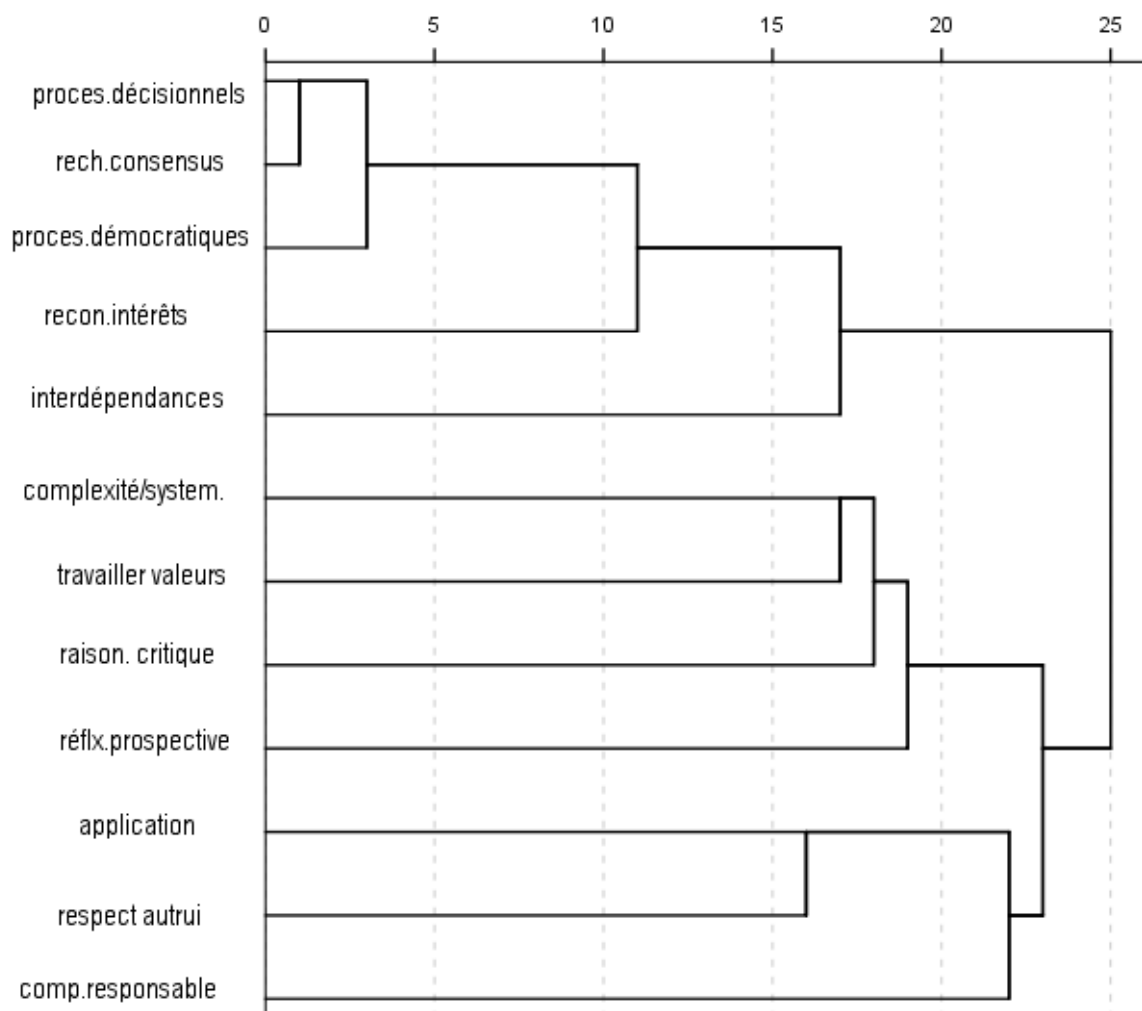
Biodiversité, écologie, déforestation (15 projets)

CO BU	Budé nature
CO FL	cours sur le réchauffement planétaire
CO FL	température alpine
CO FO	transformation d'une parcelle de gazon en prairie fleurie
CO FO	plantation d'une haie indigène
CO GO	plantation d'arbres
CO PI	problématique de l'environnement, effet de serre
CO RE	problématique de la déforestation et soutien à l'association NORDESTA
CO VO	la planète en danger
Émilie-Gourd	l'empreinte écologique dans l'enseignement de la géographie et du civisme
Pregny prim.	un jour sur Terre
Pregny prim.	projet 1000 arbres fondation nature et économie
Pregny prim.	réagir, un avenir pour la Terre
de Saussure	journée biodiversité
SCAI	manier la pioche et la pelle plutôt que de se creuser les méninges

non classé :

de Staël	Cours de géographie de 2e et 3e année
----------	---------------------------------------

Annexe II : Représentation graphique de la classification hiérarchique des enjeux associés à l'éducation en vue du développement durable



Méthode : matrice de distance -> carré de la distance euclidienne; méthode d'agrégation -> distance moyenne entre classes.

La représentation graphique qui précède permet d'illustrer et de grouper, en partant de la gauche, les thèmes qui ont le plus fort taux de similitude entre eux (choix communs). L'arbre hiérarchique indique trois grands groupes d'enjeux : les enjeux faisant appel à des transactions sociales (en haut), les enjeux plutôt systémiques (au centre) et les enjeux liés à la responsabilité et à l'application (en bas).

Annexe III : Questionnaire

Recensement des actions pédagogiques effectuées ou prévues entre 2005 et 2009 considérées comme une éducation en vue d'un développement durable

Veillez remplir une fiche par action

La définition du « développement durable » (DD) la plus fréquemment citée est celle donnée par l'ONU : « (...) un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs ».

Une éducation pour le développement durable poursuit différents enjeux d'apprentissage, définis notamment par l'Unesco dans le cadre de la décennie des Nations Unies 2005-2014, comme amener à une réflexion prospective ou favoriser un développement critique (voir sous C).

A) Titre de l'action - (Cliquez dans les encadrés pour écrire du texte SVP)

B) Description sommaire de l'action (max. 5 lignes)

C) Enjeux d'apprentissage - Veillez choisir les enjeux prioritaires visés par l'action

Cliquez sur les carrés pour obtenir une (des) croix

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Réflexion prospective | <input type="checkbox"/> Mise en application des acquis dans différents aspects de la vie | <input type="checkbox"/> Capacité d'agir dans le respect des autres |
| <input type="checkbox"/> Raisonnement critique | <input type="checkbox"/> Prise de décisions, y compris dans des circonstances incertaines | <input type="checkbox"/> Aptitude à reconnaître et à définir les valeurs |
| <input type="checkbox"/> Compréhension de la complexité / réflexion systémique | <input type="checkbox"/> Compréhension ou participation aux processus décisionnels démocratiques | <input type="checkbox"/> Négociation et recherche du consensus |
| <input type="checkbox"/> Compréhension des interdépendances (apports spécifiques) entre les disciplines | <input type="checkbox"/> Aptitude à reconnaître les parties prenantes et leurs intérêts | <input type="checkbox"/> Comportement responsable |

Autres enjeux

(préciser) :

D) Types de l'action (plusieurs choix possibles)

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Intégrée dans le cours d'une discipline | <input type="checkbox"/> Exposition (visite, réalisation) | <input type="checkbox"/> Cours à option / facultatif spécifique |
| <input type="checkbox"/> Atelier transdisciplinaire | <input type="checkbox"/> Animation pédagogique avec intervenant-e-s externes (énergie, gestion des déchets, eau, ...) | |

- Conférence Semaine thématique (ateliers
décloisonnés, actions sur le
terrain, ...)

Autres types

(préciser) :

E) Durée totale de l'action

- de 1 à 8 périodes (1 jour) de 9 à 40 périodes (1 semaine) plus de 40 périodes

F) Thème(s) abordé(s) par l'action -

Parmi les thèmes ci-après, veuillez choisir celui (ceux) qui vous semble(nt) le(s) plus directement visé(s) par l'action.

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Écosystèmes et biodiversité | <input type="checkbox"/> Cohésion sociale | <input type="checkbox"/> Responsabilité sociale
des entreprises |
| <input type="checkbox"/> Préservation des
écosystèmes | <input type="checkbox"/> Inégalités sociales | <input type="checkbox"/> Production et habitudes
de consommation |
| <input type="checkbox"/> Conservation de la nature | <input type="checkbox"/> Réduction de la pauvreté | <input type="checkbox"/> Commerce équitable |
| <input type="checkbox"/> Gestion des ressources
naturelles (eau, sols, minéraux,
combustibles fossiles, énergie) | <input type="checkbox"/> Citoyenneté, démocratie,
gouvernance | <input type="checkbox"/> Répartition des
richesses naturelles |
| <input type="checkbox"/> Préservation des ressources
non renouvelables | <input type="checkbox"/> Droits de l'homme | <input type="checkbox"/> Aménagement du
territoire et urbanisation |
| <input type="checkbox"/> Changement climatique | <input type="checkbox"/> Résolution des conflits, paix et
sécurité humaine | <input type="checkbox"/> Croissance
démographique |
| <input type="checkbox"/> Transmission du capital naturel
aux générations futures | <input type="checkbox"/> Compréhension
interculturelle | <input type="checkbox"/> Transport et mobilité |
| <input type="checkbox"/> Économies d'énergie | <input type="checkbox"/> Santé | |
| <input type="checkbox"/> Lutte contre la pollution | <input type="checkbox"/> Déficit alimentaire ou
sanitaire | |
| <input type="checkbox"/> Inégalités écologiques | <input type="checkbox"/> Droit et accès aux soins | |

Autres thèmes

(préciser) :

G) Disciplines scolaires concernées - Veuillez indiquer les disciplines directement concernées

- | | |
|---|---|
| 1 | 5 |
| 2 | 6 |
| 3 | 7 |
| 4 | 8 |

H) Publics cibles

- Quelques élèves Un-e seul-e enseignant-e Parents d'élèves
 Une classe Plusieurs enseignant-e-s de la même discipline
 Plusieurs classes Plusieurs enseignant-e-s de disciplines différentes
 Un établissement La direction de l'établissement
 Plusieurs établissements Plusieurs directions d'établissement
 Autres publics (préciser) :

I) Ressources utilisées pour réaliser l'action

- **Supports pédagogiques** (outils, ouvrages théoriques, références bibliographiques, entreprises ou institutions exemplaires...) - Préciser

- **Ressources humaines** (suivi et expertise, intervenant-e-s externes,...) - Préciser

- **Internes** (exemples : assistant-e technique, infirmière, concierge, conseiller/conseillère social-e,...)

- **Externes** (exemples : ONG, communes, entreprises, associations mandatées par le Dip)

- **Ressources financières** - Préciser

J) Cordonnées

Nom et coordonnées de la personne de contact pour plus d'informations	
Noms de l'enseignante ou des enseignant-e-s	
Nom de la direction ou des directions	

Niveau(x) d'enseignement concerné(s)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Enseignement primaire | <input type="checkbox"/> Secondaire postobligatoire - Filière générale |
| <input type="checkbox"/> Cycle d'Orientation | <input type="checkbox"/> Secondaire postobligatoire - Filière professionnelle |

Commentaires généraux (remarques, bilans, suites éventuelles de l'action, etc.)

