

Education sociétale et responsable, mythes et réalités en milieu de l'enseignement secondaire technique et professionnel au Cameroun

Roméal EBOUE

Université de Douala

Résumé

Jusqu'à un passé récent en Afrique, les problèmes macro-économiques (croissance, développement, employabilité, etc.) étaient l'apanage seul des gouvernements. Mais on assiste de plus en plus à l'irruption dans le monde des problèmes liés au développement durable, par des entreprises aussi bien publiques que privées. Dans l'abondante littérature sur le développement durable, la question de l'éducation et de la professionnalisation de la fonction demeure peu étudiée. Nous proposons dans le cadre de cet article, un essai de contribution à l'enrichissement des échanges entre enseignants et apprenants en vue de promouvoir l'éducation au développement durable. Une étude exploratoire menée auprès des enseignants de lycées techniques et professionnels au Cameroun permet d'aboutir à la conclusion selon laquelle les techniques d'enseignement des enseignants expérimentés promeuvent significativement l'éducation au développement durable au sein des établissements d'enseignement secondaire techniques prospectés. Il est donc primordial que des politiques destinées à promouvoir l'éducation au développement durable soient mises sur pied.

Mots clés

Développement durable, éducation, enseignement technique, Cameroun

Jusqu'à un passé récent en Afrique, les problèmes macroéconomiques (croissance, développement, employabilité, etc.) étaient l'apanage des gouvernements. La multiplication des sommets internationaux sur la protection de la couche d'ozone et la ratification croissante des traités et protocoles mondiaux par les états africains, ont progressivement laissé libre champ à l'intégration par les ONG, des problèmes macro-environnementaux et macroéconomiques. Ainsi, assiste-t-on à l'irruption dans le monde des problèmes liés au développement durable, par des entreprises aussi bien publiques que privées. On parle désormais de responsabilité sociétale, pour qualifier la transposition des indicateurs de développement durable au monde de l'entreprise. Cependant, il ne s'agit que des personnes morales. La connotation « macro » des enjeux de développement durable ne peut véritablement véhiculer un message fédérateur que si les individus (personnes physiques) en prennent conscience tant sur le plan théorique que sur le plan empirique. Il est donc nécessaire de penser à une véritable éducation des citoyens aux grands enjeux que présentent les critères ESG (Economie, Social, Gouvernance). L'éducation à la durabilité constitue ainsi une clé de voûte et une solution à la vulgarisation des critères de développement durable à tous et pour tous. Le présent papier est un essai

de contribution à l'enrichissement des échanges entre enseignants et apprenants en vue de promouvoir l'éducation au développement durable. Nous ciblons l'enseignement technique comme champ d'étude principalement parce qu'il s'agit d'une population éducative la plus proche de la nature et des entreprises à travers ses spécialités (menuiserie, maçonnerie, comptabilité, bureautique, électricité, chaudronnerie, industrie d'habillement, économie sociale et familiale, etc.). Fort de ce constat, nous avons intitulé le présent papier comme suit : « *éducation sociétale et responsable : mythes et réalités en milieu de l'enseignement secondaire technique et professionnel au Cameroun* ». Pour ce faire, nous opérons une analyse conceptuelle du développement durable et de l'éducation ; par la suite, nous rapprochons ces concepts sur les plans théoriques et empiriques tout en présentant la méthodologie de recherche et la technique de collecte des données mobilisée à cet effet.

Développement durable et le système éducatif camerounais

Développement durable : éclosion et métamorphose conceptuelle

Bien que l'expression développement durable soit plutôt récente, les préoccupations qu'elle traduit, à savoir la conciliation entre le développement économique et le développement humain et écologique, sont bien plus anciennes. Depuis l'Antiquité, il existe des rapports de force entre les activités économiques et la société humaine (Capron & Quairel-Lanoizelée, 2007). Ces préoccupations se retrouvaient déjà il y a des milliers d'années, dans un contexte qui leur était propre. Pastore-Chaverot M. (2011) souligne que près de mille sept cent cinquante ans avant Jésus-Christ, le code Hammourabi³⁵ est considéré comme l'un des plus anciens textes de loi en notre possession. Développé par le roi de Babylone du même nom, sans constituer un code juridique, ce texte d'inspiration divine énonçait déjà des règles juridiques sur divers aspects de la vie courante comme le vol, les conditions d'exercice de certaines professions ou encore la gestion des esclaves. Le code déclare notamment que ceux-ci ne doivent pas être séparés de leur épouse et de leurs jeunes enfants. L'auteur continue en rappelant que malgré son ancienneté, le code d'Hammourabi contenait déjà certaines préoccupations que l'on pourrait rapprocher du développement durable mais aussi de l'éthique. A sa manière, et dans le contexte de l'époque, le code d'Hammourabi cherchait à diffuser un ensemble de règles, de lois sur la vie quotidienne. En définissant la nature des rapports sociaux dans divers domaines de la vie courante tel l'économie et le commerce, la famille ou encore la religion, et la manière d'y résoudre les conflits, le code voulait constituer un « modèle », un « exemple » à même de servir les générations de l'époque et les générations futures dans leur vie courante. Le code a d'ailleurs été partiellement utilisé pendant près de mille ans après sa réalisation. On peut y retrouver les notions de responsabilité, mais aussi de peine réciproque au préjudice causé.

³⁵ Le Code Hammourabi est un texte juridique babylonien daté d'environ 1750 av-JC.

Depuis le milieu des années 1960, le développement durable est une préoccupation grandissante de l'opinion publique et de divers acteurs sociaux. La prise de conscience des enjeux écologiques a mis sur le devant de la scène de nombreuses interrogations sociales, économiques et environnementales ; différentes organisations et de nombreux gouvernements se sont mobilisés et impliqués en vue d'éclairer et d'enrichir ces débats. L'irruption formelle du développement durable peut être abordée sous deux angles : la métamorphose conceptuelle et l'engagement institutionnel.

Engagement institutionnel comme facteur de l'éclosion du DD

Pour Chakroun et al. (2009), les effets négatifs de la révolution industrielle sur l'environnement et sur l'homme s'accumulent depuis le siècle passé. Ce constat oblige à reconsidérer la question du développement ; il s'agit d'explorer des modèles garantissant à long-terme un progrès économique, social et environnemental. C'est ce qui est appelé le développement durable.

En 1962, le livre "*Silent Spring*" publié par Carson, a eu un important impact dans la société civile américaine. L'auteur indique que les résidus des pesticides agricoles atteignaient des niveaux catastrophiques ; les dommages causés aux espèces animales et à l'homme sont considérables. Outre ces menaces écologiques, surgissent des inquiétudes démographiques. Le Président de l'Académie Française des Sciences, Roger Heim (1963), interpelle sur l'impact que de la croissance démographique sur le DD (terme non encore en usage). De même, Ehrlich (1968), prédisait une raréfaction des ressources et des décès en masse dus à la pollution. Le doublement de la population mondiale sur vingt-cinq ans, affirmait-il, exigerait des besoins en correspondance difficilement mobilisables pour des pays développés et impossible à réunir pour ceux qui sont pauvres (structures de communication, les matières premières, les produits agricoles, les besoins en soin...). La surpopulation sera source d'épuisement des ressources minérales et de l'eau, de famine, de maladies épidémiques, de destruction de la faune des océans, de pollutions de l'air...

Les années 1970 ont connu des mouvements de protestation internationaux en faveur de la protection de l'environnement. Les États-Unis ont organisé le 22 avril 1970 la journée de la terre ("*The earth day*"), projet initié par le sénateur Gaylord Nelson ; les questions écologiques et environnementales ont mobilisé une foule de près de 20 millions de personnes (Clarkson, 1995). Cette manifestation a cristallisé la naissance du mouvement écologique moderne en occident.

Conscients des risques écologiques et démographiques qui menacent les équilibres environnementaux, sociopolitiques et économiques, divers programmes et mesures ont tantôt été mis en place par des organisations internationales, tantôt par des gouvernements. Le tableau 1 ci-dessous reprend les plus significatifs d'entre eux.

Tableau 1 : Engagement des institutions en faveur du développement durable

Années	Faits socio politiques	Programmes et constats
1970	Journée de la terre	Les ressources de la planète ne sont pas illimitées ; en conséquence, il est primordial d'organiser leur répartition équitable et durable.
1971	Création de Greenpeace	Cette organisation concentre ses actions sur les problèmes globaux qui menacent l'environnement. Les changements climatiques, la consommation énergétique, la biodiversité... constituent des enjeux planétaires
1971	Rapport "Meadow" par le Club de Rome : halte à la croissance	Celui-ci met en garde contre le danger d'une croissance économique et démographique exponentielle qui épuiserait les ressources et surexploiterait les systèmes naturels.
1972	Rapport "only one earth, nous n'avons qu'une terre" publiés par René Dubos et Barbara Ward	Ce document a inspiré le sommet de Stockholm. René Dubos est le créateur de la formule "penser globalement, agir localement".
1972	Rapport de Founex, écrit par Maurice Strong, organisateur de la conférence des Nations unies sur l'environnement et le développement de Stockholm.	Développement et environnement sont les "deux faces d'une même médaille". Il est nécessaire de concevoir et de mettre en œuvre des stratégies de développement socio-économique équitables, respectueuses de l'environnement, appelées stratégies d'écodéveloppement.
1972	Sommet des Nations unies sur l'homme et l'environnement, Stockholm.	Apparition du concept d'écodéveloppement qui remet en cause les modes de développement classiques.
1987	Rapport Brundtland, en préparation du sommet de Rio : Notre avenir à tous	Le DD est "un développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs".
1990	Premier rapport du PNUD sur le développement humain	Ce rapport utilise pour la première fois les IDH, indicateurs de développements humains.
1992	Sommet de la terre (Rio)	Déclaration de Rio avec 27 principes ; Agenda 21 avec 2 500 recommandations ; conventions sur la biodiversité, le climat, la désertification ; texte sur les forêts.
1997	Assemblée générale des Nations unies à New York (Rio+5)	Lancement du "Global Reporting Initiative (GRI)" dont l'objectif est de mettre en place un rapport de DD normalisé au même titre qu'un rapport financier.
1997	Conférence de Kyoto	Le protocole de Kyoto est élaboré avec une volonté d'efficacité, mais les ratifications ne suivent pas.
2002	Sommet mondial sur le DD (Johannesburg)	"Notre maison brûle et nous regardons ailleurs" (J. Chirac). Participation active des entreprises.

Source : Une synthèse de la littérature [Chakroun W. et al. (2009) ; Ackerman R. W. et Bauer, (1976) ; Attarca M. et Jacquot T. (2005) ; Capron M. et Quarel-Lanoizelée. (2004) ; Drucker P. (1984)]

L'analyse chronologique de cette synthèse indique que le concept de DD s'est progressivement distancé de son acception initiale strictement écologique. Multiforme et multidimensionnel, il s'est décliné en de nombreuses appellations et par conséquent en de nombreuses définitions.

Métamorphose conceptuelle du développement durable : l'écodéveloppement

Cette notion constitue une première synthèse entre la stratégie des besoins essentiels, le développement endogène et la conciliation des considérations écologiques et économiques. Le terme est utilisé pour la première fois lors de la première Conférence sur l'environnement de l'ONU tenue à Stockholm en 1972.

Sachs (1993) rappelle que cette notion est reprise dans la déclaration de Cocoyoc par le PNUE et la CNUCED en 1974 et dans le rapport Dag Hammarskjöld en 1975 : *"Nous croyons à la possibilité d'établir des modes de vie et des systèmes nouveaux plus justes, moins arrogants dans leurs exigences matérielles, plus respectueux de l'environnement de la planète entière."*³⁶

L'apparition du concept d'écodéveloppement doit également être rapprochée de la contestation de la croissance économique exponentielle dont le retentissement avait été d'autant plus grand et éphémère qu'elle avait été formulée juste avant que n'éclate au grand jour la crise économique de 1973-74 (Reynaud, 2004). A l'époque, la vive controverse au sujet de la remise en cause de la croissance partait d'un constat commun mais débouchait sur des conclusions différentes.

Ainsi le concept d'écodéveloppement, réapproprié par les anglo-saxons se meut et s'exprime par celui de *"Sustainable development"*, traduit successivement par développement soutenable, puis développement durable. Ce vocable est cité pour la première fois en 1980 par l'Union Internationale de la Conservation de la Nature dans son ouvrage *"Stratégie mondiale de la conservation"* (Sachs *op. cit.*). L'auteur ajoute que le concept est ensuite mis à l'honneur en 1987 dans le rapport commandé par les Nations-Unies à la commission Brundtland pour être consacré par la conférence de Rio sur l'environnement et le développement en 1992.

Récemment en 2001, la commission des communautés européennes note que *"le développement durable est plus qu'un concept purement environnemental, il s'agit de faire cohabiter une économie dynamique avec une société qui donnerait sa chance à tous, tout en améliorant la productivité des ressources en dissociant croissance et dégradation de l'environnement"* (Reynaud, 2004).

Ces différentes approches se réfèrent à un cadre macro-économique ; toutefois, c'est au niveau micro-économique que le DD est soumis à contingence (Reynaud, 2004, p.117-119). Ces approches ne fournissent généralement pas les modes d'intégration de ce concept dans le management des entreprises et encore moins dans le système éducatif de base. Ce n'est qu'à la fin du siècle précédent que ce concept essaime ce niveau micro-économique à travers l'ancrage marqué de la responsabilité sociétale de l'entreprise.

L'école et le système éducatif camerounais

En effet, il est important de préciser, dans l'ensemble, le rôle et les missions de l'école en général avant de nous intéresser particulièrement au système éducatif camerounais.

³⁶ Déclaration de Cocoyoc, dans PNUE, *Defence of the Earth, The basic texts on environment*, Founex, Cocoyoc, Nairobi, 1981, p. 119, reproduite dans SACHS I., *L'écodéveloppement, Stratégies de transition vers le XXI^e siècle*, Paris, Syros, 1993, p. 92.

L'école : buts, rôles et missions

Quel est le but véritable de l'école ? *Le but de l'école est-il vraiment d'instruire un élève, de lui inculquer des connaissances précises, de lui apprendre que le code génétique humain est codé en acides aminés ou que le logarithme népérien a des propriétés remarquables ? Non ! L'école a d'abord pour but de transformer un enfant en un adulte, qui saura faire face aux problèmes de la vie quotidienne (Defrance, 2000). L'auteur poursuit en ajoutant que l'école sert aussi à maintenir le cerveau humain en marche pour qu'il ne se " rouille " pas. Le rôle de l'école est de faciliter l'adaptabilité de l'homme aux situations de la vie. Mais l'école fondamentale en elle-même, a des buts qui peuvent être résumés comme suit :*

- ✓ *Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;*
- ✓ *Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;*
- ✓ *Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;*
- ✓ *Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.*

À côté de ces buts fondamentaux de l'école, instruire, socialiser et qualifier sont ses missions.

Figure 1 : Les buts fondamentaux de l'école



Instruire, avec une volonté réaffirmée, l'école a une fonction irremplaçable en ce qui a trait à la transmission de la connaissance. La transmission des connaissances joue un rôle important dans le développement des activités intellectuelles et à la maîtrise des savoirs. Dans la société actuelle, la formation de l'esprit doit être une priorité pour chaque établissement.

Socialiser, pour apprendre à mieux vivre ensemble dans une société pluraliste comme la nôtre, l'école doit être un agent de cohésion : elle doit favoriser le sentiment d'appartenance à la collectivité, mais aussi l'apprentissage du « vivre ensemble ». Dans l'accomplissement de cette fonction, l'école doit être attentive aux préoccupations des jeunes quant au sens de la vie ; elle doit promouvoir les valeurs qui fondent la démocratie et préparer les jeunes à exercer une citoyenneté responsable ; elle doit aussi prévenir en son sein les risques d'exclusion qui compromettent l'avenir de trop de jeunes.

Qualifier, selon des voies diverses, l'école a le devoir de rendre tous les élèves aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire ou à s'intégrer à la société par la maîtrise de compétences professionnelles. Pour qu'elle remplisse cette mission, l'État doit définir le curriculum national de base, et les établissements doivent offrir des cheminements scolaires différenciés selon les intérêts et aptitudes de chaque élève, particulièrement au-delà de l'éducation de base. Il est temps d'accorder une attention plus soutenue à l'orientation des élèves et de réhabiliter la formation professionnelle comme voie normale de scolarisation.

C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles nous accordons une importance assez particulière à l'enseignement technique professionnel. À présent, nous effectuons une brève présentation du système éducatif camerounais.

Présentation du système éducatif camerounais

Dans la loi n°98/004 du 14 avril 1998 (article 5) d'orientation de l'éducation au Cameroun, les missions de l'école se résument ainsi : l'éducation à la mission générale, la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun. Dans les finalités de l'éducation, il est noté dans la loi d'orientation de l'éducation, le développement des technologies éducatives qui doit se faire à travers la promotion des enseignements scientifiques et technologiques dans le but de rompre avec l'analphabétisation du numérique et tendre vers un village planétaire.

Au Cameroun, le système éducatif est régi par la loi numéro 98/004 du 14 avril 1998 (article 17) d'orientation de l'éducation. Rappelons que fondamentalement, le système éducatif est bâti autour de deux sous-systèmes : le système anglophone et le système francophone. Dans le cadre de ce papier, nous nous appesantissons sur le sous-système francophone.

Il y figure différents niveaux d'enseignement. L'enseignement secondaire est précédé de l'enseignement primaire qui a une durée de six ans et est sanctionné par l'obtention du CEP (Certificat d'Études Primaires), qui ouvre les portes de l'enseignement secondaire aux apprenants méritants. Ce niveau d'étude se subdivise en deux cycles. Le premier cycle a une durée de quatre ans ; la sortie est sanctionnée par le diplôme BEPC (Brevet d'Études du Premier Cycle) pour l'enseignement

général et par le CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle) pour l'enseignement professionnel, tous deux ouvrent les portes du second cycle. Le second cycle a une durée de trois ans d'études, via l'obtention du Baccalauréat ou d'un Brevet de Technicien qui est le passeport pour les études supérieures ou pour le monde de l'emploi. L'enseignement se fait dans ce système en respectant les objectifs qui lui sont attribués.

Il apparaît au terme de cette présentation, que le système éducatif a un très grand rôle à jouer en ce qui concerne l'ancrage du développement durable dans les attitudes et les mœurs des individus plus ou moins prêt à l'employabilité.

Contribution du système éducatif à la durabilité

L'éducation consiste à former, développer et faire grandir l'individu, non seulement pour lui-même, mais aussi pour qu'il puisse participer à la construction de la société. Dans le contexte d'un développement durable, l'éducation a un rôle à jouer à différents niveaux, tous importants et complémentaires. Dans la présente partie de cette communication, nous nous inspirons des apports théoriques pour fonder le cadre empirique de l'enquête sur le terrain.

Débat sur l'éducation au développement durable

La multiplicité des interrogations sur le concept d'EDD peut provenir du flou conceptuel que ce concept revêt. De quoi s'agit-il en réalité ? S'agit-il de la nécessité de réviser les contenus des programmes scolaires ? S'agit-il de la nécessité de questionner davantage le contenu des échanges « enseignants-apprenants » ? Il importe donc d'effectuer une clarification conceptuelle de l'EDD et de l'éducation sociétale.

Concept d'éducation au développement durable

« L'éducation est un droit fondamental et le socle du progrès dans tous les pays. Les parents ont besoin d'informations en matière de santé et de nutrition pour offrir un bon départ à leurs enfants. Les pays prospères sont tributaires d'une main d'œuvre qualifiée et instruite. Les défis posés par l'éradication de la pauvreté, la lutte contre le changement climatique et la réalisation d'un développement réellement durable dans les décennies à venir nous obligent à travailler la main dans la main. Grâce aux partenariats, au leadership et à des investissements judicieux dans l'éducation, nous pouvons transformer les vies des individus, les économies nationales et le monde dans lequel nous vivons » (Ban Ki-Moon). Autrement dit, le développement durable commence par l'éducation, mieux, l'éducation peut contribuer à la réalisation des objectifs du millénaire pour le développement.

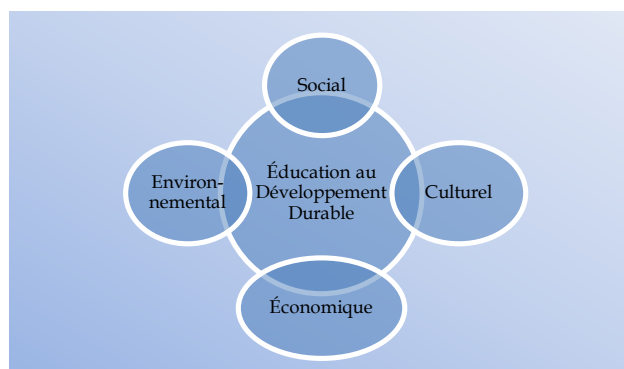
Cela fait plus d'un demi-siècle que l'éducation est reconnue comme un droit humain fondamental par la communauté internationale. En 2000, celle-ci adoptait les

Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), qui consacrent l'éducation comme un moyen indispensable pour les individus de réaliser leurs capacités, et font une priorité de l'achèvement des études primaires.

Par une éducation en vue du développement durable (EDD), l'apprenant saisit le sens de sa coresponsabilité dans le respect des bases de la vie et des droits humains (Masson, 2004). Dans cet ordre d'idée, une EDD amène chaque personne à réfléchir à sa place dans le monde et à la signification d'un développement durable pour elle-même et la société. Elle développe aussi les compétences nécessaires pour participer à la construction de cette société. Au travers d'une EDD, l'individu apprend à se positionner dans une situation complexe, à imaginer des solutions à des problématiques rencontrées, à identifier des marges de manœuvres possibles et à mettre en œuvre des actions concrètes en tenant compte d'intérêts divergents. Il s'exerce à voir au-delà du niveau individuel afin d'aboutir à des visions d'ensemble intégrant des acteurs collectifs, dont le système politique (Fasheeh, 2000). L'auteur ajoute qu'en analysant et débattant des valeurs, principes et objectifs du DD, l'apprenant parvient de mieux en mieux à faire le lien entre ses choix et les conséquences de ses choix et pratique ainsi un transfert entre ses apprentissages et des situations de vie. Il revient donc aux éducateurs que sont les enseignants et autres encadreurs, de jouer un rôle afin de susciter en l'apprenant, cette culture du vivre ensemble afin de rendre son monde meilleur.

La littérature anglo-saxonne parle d'*ecoliteracy* pour qualifier toute éducation qui prône les meilleures conditions de vie tant en milieu scolaire qu'en milieu défavorisé. Il s'agit d'un mouvement qui a pris conscience que les apprenants ont besoin d'expérimenter et de comprendre comment un environnement sain peut contribuer à améliorer les conditions de vie. L'*ecoliteracy* encourage ainsi les établissements à enseigner aux apprenants comment mettre en œuvre des pratiques sociétales durables. Pourtant, l'éducation réunit une vaste sphère d'acteurs hétérogènes relevant de backgrounds aussi différents les uns des autres, tant sur les plans économiques et culturels que sur les plans environnementaux et sociaux, plus communément appelés les piliers de l'éducation au développement durable :

Figure 2 : Les piliers de l'éducation au développement durable



Au regard du schéma ci-dessus, la définition que nous donnons à l'EDD est la suivante : *outil du développement durable qui permet d'appréhender le monde contemporain dans sa complexité, en prenant en compte les interactions existant entre l'environnement, la société, l'économie et la culture.* Loin d'être une discipline, elle peut être utilisée pour véhiculer un message favorisant le bien-être de tous. Ainsi, rapportée au monde scolaire, l'EDD appelle une réflexion curriculaire qui implique un enrichissement des échanges pédagogiques. Les acteurs concernés sont aussi bien les enseignants que les apprenants. À cet égard, la notion d'éducation sociétale et responsable mérite une attention particulière.

Notion d'éducation sociétale et responsable

De manière simple, la notion d'éducation sociétale renvoie à la mise en œuvre de l'EDD en milieu scolaire. L'éducation est un élément clé du succès économique, aussi bien des nations que des individus. Mais l'éducation a également des effets importants sur le plan social. On n'a donc, en principe, pas besoin d'être un spécialiste en matière « sociétale » pour faire de l'éducation sociale. Pourtant, deux types d'éducateurs professionnels existent : les éducateurs sociaux habilités et les diplômés des écoles normales et autres universités. Dans le contexte camerounais, il n'existe pas d'éducateurs sociaux à proprement parler. Dans cette logique, c'est aux diplômés universitaires qu'incombe la lourde tâche d'éducateurs professionnels et d'éducateurs sociaux.

Le guide pour la prise en compte du développement durable dans les formations propose en 2013, quelques principes devant faciliter la tâche aux professionnels :

- ✓ **Le terrain** : le milieu naturel ou non, la ville, le contact avec le dehors, être en relation avec les éléments, vivre, observer, écouter celles et ceux qui habitent ce milieu, diversifier regards et points de vue, percevoir avec et dans tous les sens ;
- ✓ **Le collectif** : se situer dans une démarche collective, où l'individu trouve sa place. Ensemble, partager le questionnement et la recherche, susciter l'enthousiasme, l'implication, dynamiser les relations, partager aussi des moments informels ;
- ✓ **Une vision large et plurielle** : mettre en système les données et les relations, ouvrir les champs de l'exploration, du petit à l'universel, du fortement anthropomorphique au naturel, de l'éphémère au durable, de l'historique au prospectif ;
- ✓ **Une formation dans l'action** : élargir la pédagogie aux problématiques de la vie réelle, proposer et mettre en œuvre des actions débouchant sur de véritables projets citoyens, travailler en partenariat avec tous les acteurs de la

vie sociale, hors des limites du champ éducatif habituel. L'éducation à l'environnement n'a pas de public, elle n'a que des participants ;

- ✓ **La non hiérarchie** : permettre à chacun d'être formé par l'autre, et de prendre des responsabilités au fur et à mesure de l'acquisition de ses compétences en reconnaissant celles des autres ;
- ✓ **L'importance du temps** : laisser l'imprégnation se faire, permettre la rupture avec le quotidien et la prise de distance ;
- ✓ **L'importance de l'espace** : reconnaissance de l'ici, de l'ailleurs, du différent ;
- ✓ **L'absence de prosélytisme** : éduquer et non pas enrôler.
- ✓ **L'importance du choix du lieu** : bien choisir le lieu de la formation (qualité de l'accueil, locaux, alimentation...).

En résumé, la prise en compte du développement durable dans les échanges pédagogiques, se fera au travers de la mise en œuvre de ces principes par les formateurs. Les formateurs trouveront ainsi dans la suite de ces principes des pistes d'actions concrètes permettant de répondre, mieux, de contextualiser les idées théoriques à des situations plus concrètes.

Analyse empirique de l'apport de l'éducation au développement durable

L'objet de cette partie est de présenter les résultats de notre enquête. Pour ce faire, nous commençons par présenter le cadre méthodologique qui nous a servi de guide tout au long de la rédaction de ce papier. Nous présentons également la grille d'analyse et l'outil de collecte de données.

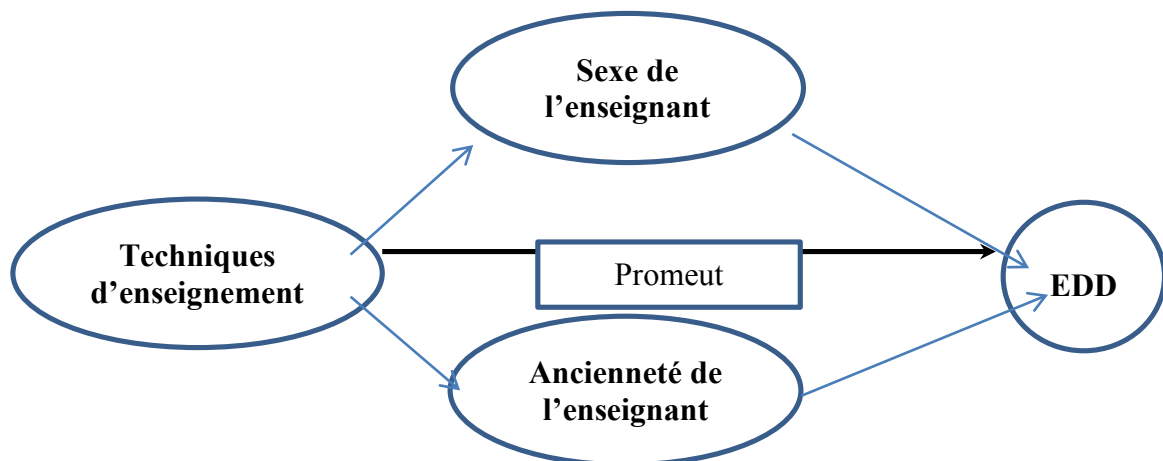
Démarche adoptée

La population cible de ce travail est essentiellement constituée des enseignants de l'enseignement secondaire technique. La raison du choix des enseignants est due au fait qu'étant de ce corps de métier, nous avons constaté un vacuum théorique en matière de connaissance des piliers du DD et de l'EDD. Ayant l'intention de sensibiliser un grand nombre de répondants, nous avons opté pour une démarche quantitative ayant comme outil de collecte de données, le questionnaire. Notre travail est donc hypothético-déductif. L'hypothèse centrale que nous escomptons tester est la suivante : *les techniques d'enseignement peuvent significativement contribuer à promouvoir l'éducation au développement durable au Cameroun*. La collecte des données s'est faite par voie de questionnaire auprès de 300 prospects dans le département de la Sanaga Maritime, région du Littoral Cameroun. Le questionnaire qui figure en annexe, a été conçu autour des thèmes ci-après :

- Système éducatif et promotion des savoirs ;
- Développement durable et éducation au développement durable ;
- Éducation sociétale et responsable ;
- Contribution de l'éducation à la promotion du développement durable ;
- Identification du répondant.

Pour l'analyse des données ainsi recueillies, nous avons mobilisé la technique des équations structurelles. Les logiciels mobilisés à cet effet ont été le tableur excel, le logiciel SPSS version 21 et le logiciel d'analyse des équations structurelles SMART PLS. Le choix de la technique des équations structurelles n'est pas le fruit du hasard, car nous escomptions tester l'apport des enseignants pour l'EDD en présence de variables intermédiaires telles que le genre et l'ancienneté au poste. De manière simplifiée, le résultat présumé de ce papier peut être résumé dans le schéma ci-dessous, modèle conceptuel de la communication :

Figure 3 : Modèle conceptuel



À travers le modèle conceptuel ci-dessus, nous entrevoyons une contribution possible des techniques d'enseignement à la mise en œuvre d'une éducation au développement durable. Toutefois, nous pensons que l'âge et le sexe de l'enseignant peuvent influencer le pouvoir contributif des techniques développées par l'enseignant pour favoriser une éducation sociétale véritable. À cet égard, ces deux variables sont envisagées comme médiatrices dans notre étude. Il importe à présent de procéder à la présentation des résultats de nos enquêtes.

Mise en œuvre de l'apport des techniques d'enseignement à l'EDD

Nous commençons par caractériser l'état des lieux en matière de techniques d'enseignement et d'EDD, tout en opérant les factorisations nécessaires sur les variables clés de notre modèle de recherche. Nous débouchons sur la vérification de notre idée phare à travers la réalisation de l'équation structurelle devant nous

permettre d'apprécier l'impact des techniques d'enseignement sur la promotion de l'EDD.

*** Caractérisation des techniques d'enseignement et état des lieux sur l'EDD dans les établissements secondaires d'enseignement techniques**

Rappelons que nous escomptions constituer un échantillon de 300 répondants, mais compte tenu de la nature mal renseignée de certains questionnaires, nous n'avons pas pu exploiter 13 questionnaires, l'échantillon s'est ainsi réduit à 287 individus. Dans le présent paragraphe, nous apprécions quelques indicateurs des techniques d'enseignement pouvant favoriser l'éducation au développement durable et procédons à leur factorisation en prélude à la réalisation des équations structurelles.

→ *Appréciation et factorisation des indicateurs techniques d'enseignement*

Entre autres indicateurs des techniques d'enseignement, les séances de concertation, les types d'efforts fournis, le partage des moments informels ont retenu notre attention.

Tableau 2 : Séances de concertation dans le département

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	5	1,8	1,8
	Régulièrement	40	14,1	14,1
	Souvent	68	24,0	24,0
	Rarement	170	60,1	60,1
	Total	283	100,0	100,0

Pour une première analyse, il apparaît que plus de 60 % des répondants se retrouvent difficilement en conseil de département pour des échanges d'expériences pédagogiques. C'est sans doute ce qui explique les difficultés qu'ils avouent rencontrer dans les salles de classe. Ce qui pousse les uns et les autres à fournir des efforts de toute nature.

Tableau 3 : Types d'efforts fournis pour améliorer les performances

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Séances de TD	129	45,6	45,6
	Répétitions	20	7,1	52,7
	Cadeaux	20	7,1	59,7
	Flatteries	114	40,3	100,0
	Total	283	100,0	100,0

En effet, les performances des apprenants étant essentiellement en baisse, les enseignants de l'enseignement secondaire technique multiplient des manœuvres et techniques pour améliorer celles-ci. Le tableau ci-dessus montre d'ailleurs que « *séances de travaux dirigés* » et « *flatteries* » sont au cœur des efforts fournis pour

améliorer les performances des apprenants de plus en plus jeunes. C'est sans doute ce qui justifie davantage la nécessité de recourir à des discours extra-curriculaires pour véhiculer le message. Le tableau ci-dessous nous renseigne sur la fréquence de partage de moments informels avec les apprenants.

Tableau 4 : Partage de moments informels avec les apprenants

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	120	42,4	42,4
	Régulièrement	143	50,5	92,9
	Souvent	20	7,1	100,0
	Total	283	100,0	100,0

Le tableau ci-dessus montre que près de 93 % des enseignants partagent des moments informels avec les apprenants. L'idée étant de faciliter le message communicationnel avec ces derniers. Cette situation qui est sans doute un début d'EDD, aurait été salubre si de tels échanges s'adressaient à un public plus large, notamment le reste de la société civile.

Tableau 5 : Travail en partenariat avec les acteurs de la vie sociale

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Souvent	12	4,2	4,2
	Rarement	114	40,3	44,5
	Jamais	157	55,5	100,0
	Total	283	100,0	100,0

Le constat que nous opérons dans ce tableau est que la quasi-totalité des enseignants limitent malheureusement leurs échanges extra académiques au cadre scolaire. Ce tableau montre que plus de 55 % des répondants n'ont aucun contact avec les acteurs de la vie sociale, seulement 4 % de ces répondants n'échangent que très peu avec les autres acteurs de la vie sociale. Pourtant, l'idéal aurait d'élargir le champ des échanges à l'ensemble de la communauté éducative en vue de promouvoir cette EDD. Mais qu'à cela ne tienne, les enseignants prospectés ont une forte propension à élargir les débats pédagogiques aux problèmes de la vie réelle.

Tableau 6 : Habitude d'élargir les débats pédagogiques aux problèmes de la vie réelle

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	84	29,7	29,7
	Régulièrement	159	56,2	85,9
	Souvent	40	14,1	100,0
	Total	283	100,0	100,0

Le tableau ci-dessus montre plus de 85 % des enseignants prospectés élargissement généralement les débats pédagogiques aux problèmes de la vie sociale. Sans le savoir, ils contribuent ainsi à la promotion de l'EDD. Il apparaît donc dans l'ensemble que les techniques d'enseignement des personnes prospectées sont pour l'essentiel favorables à des échanges extra académiques qui ne se limitent malheureusement qu'au cadre stricte des échanges « enseignants-apprenants ». Nous avons donc décidé de factoriser ces indicateurs des techniques d'enseignement pour en faire un seul et unique en vue de la réalisation de l'équation structurelle qui va nous permettre de vérifier notre hypothèse. Les résultats de l'analyse en composantes principales sont donnés ci-dessous :

Tableau 7 : Indice KMO et test de Bartlett (tech d'enseignement)

Mesure de précision de l'échantillonnage de Kaiser-Meyer-Olkin.		,720
	Khi-deux approximé	967,156
Test de sphéricité de Bartlett	ddl	10
	Signification de Bartlett	,000

Au regard du tableau ci-dessus, l'indice KMO affiche une valeur supérieure au seuil de 0,6. Par conséquent, les cinq items des techniques d'enseignement sont suffisamment précis comme indicateurs de cette variable et tous retenus pour la suite de nos analyses. Par contre, le tableau ci-dessous nous indique le nombre de facteurs obtenus après factorisation.

Tableau 8 : Variance totale expliquée (Techniques d'enseignement)

Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus			Somme des carrés des facteurs retenus pour la rotation		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	3,077	61,538	61,538	3,077	61,538	61,538	3,052	61,040	61,040
2	1,254	25,072	86,611	1,254	25,072	86,611	1,279	25,570	86,611
3	,365	7,298	93,908						
4	,182	3,635	97,544						
5	,123	2,456	100,000						

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Au regard du tableau ci-dessus, deux composantes sont extraites à l'issue de la première rotation du Varimax. La première expliquant plus de 61 % de la variance totale et la seconde expliquant près de 26 % de cette variance. Pour identifier les principaux items responsables de ces fluctuations, nous nous sommes inspirés de la matrice des composantes après rotation donnée ci-dessous :

*Tableau 9 : Matrice des composantes après rotation^a
(Techniques d'enseignement)*

	Composante	
	1	2
Séances de concertation dans le département	-,162	,937
Types d'efforts fournis pour améliorer les performances	,774	,509
Partage de moments informels avec les apprenants	,920	-,256
Travail en partenariat avec les acteurs de la vie sociale	,939	,014
Habitude d'élargir les débats pédagogiques aux pblms de la vie réelle	,836	-,277

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a. La rotation a convergé en 3 itérations.

Au regard du tableau ci-dessus, nous constatons que les trois derniers items présentent une forte corrélation en composante 1. Autrement dit, *le partage des moments informels, le travail en partenariat et l'élargissement des débats pédagogiques*, constituent les indicateurs phares des techniques d'enseignement en composante 1. Dans la composante 2, un seul item sera retenu comme pertinent à savoir *les séances de concertation dans le département*. Ainsi, après avoir identifié et factorisé les principaux indicateurs des techniques d'enseignement (variable explicative), nous allons à présent identifier et factoriser ceux de l'éducation au développement durable (variable endogène).

Appréciation des indicateurs de l'EDD

Plusieurs indicateurs de mesure de l'éducation au développement durable ont été retenus et appréciés dans le cadre de cette étude. Nous pouvons citer entre autres : le rôle de l'enseignement secondaire dans la promotion de l'EDD, l'employabilité de l'enseignement secondaire pour instruire au DD et l'aptitude de l'enseignement secondaire à faciliter l'appréhension des quatre piliers de l'EDD. Mais avant toute analyse longitudinale, il est important d'apprécier la connaissance du concept de DD par nos différents prospects.

Tableau 10 : Connaissance du concept de développement durable

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Oui	248	87,6	87,6	87,6
Non	35	12,4	12,4	100,0
Total	283	100,0	100,0	

Au regard du tableau ci-dessus, plus de 88 % des répondants ont une idée de ce qu'est le développement durable. Néanmoins, l'idéal aurait été que ce concept soit connu par la totalité des prospects pour éviter l'introduction de biais dans la collecte des données. Pour éviter ces biais, il nous a fallu chaque fois expliquer aux répondants rencontrés ce qu'est le développement durable. C'est ce qui les a permis de pouvoir nous dire, comme les autres répondants, s'il revenait à l'enseignement secondaire de s'intéresser aux problèmes de DD.

Tableau 11 : Enseignement secondaire devrait s'intéresser des questions de DD

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait d'accord	138	48,8	48,8
	D'accord	90	31,8	80,6
	Un peu d'accord	40	14,1	94,7
	Pas d'accord	15	5,3	100,0
	Total	283	100,0	100,0

En effet, le tableau ci-dessus montre que les enseignants prospectés sont à 95 % favorables à l'introduction dans les échanges pédagogiques, des préoccupations relevant du développement durable. C'est ce qui est d'ailleurs confirmé dans le tableau ci-dessous :

Tableau 12 : On peut employer l'enseignement 2ndaire pour instruire au DD

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait d'accord	162	57,2	57,2
	D'accord	86	30,4	87,6
	Un peu d'accord	35	12,4	100,0
	Total	283	100,0	100,0

En effet, la totalité des répondants pense qu'on peut instrumentaliser l'enseignement secondaire technique pour éduquer au développement durable. Toutefois, des quatre piliers de l'EDD (social, environnemental, économique et culturel), seuls les piliers social et culturel semblent, d'après les enseignants, plus accessibles aux apprenants que les dimensions environnementales et économiques. Enfin, ayant pensé que le milieu de travail de l'enseignant pouvait constituer un catalyseur de la promotion de l'EDD, les réponses recueillies sont données ci-dessous :

Tableau 13 : Milieu de travail (ville, village, localité) est favorable à l'EDD

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait d'accord	24	8,5	8,5
	D'accord	48	17,0	25,4
	Un peu d'accord	78	27,6	53,0
	Pas d'accord	93	32,9	85,9
	Pas du tout d'accord	40	14,1	100,0
	Total	283	100,0	100,0

Une fois de plus, les avis semblent ne pas concorder au sujet du milieu de travail. Tel est le cas parce que certains enseignants enseignent dans des zones « reculées » et d'autres non. Pour certains enseignants, il est difficile de véhiculer le message des piliers de l'EDD à des apprenants peu instruits et dont les mentalités, mœurs et attitudes sont encore rétrogrades.

Dans l'ensemble, nous retenons que les piliers « social » et « culturel » de l'éducation au développement durable trouveraient plus de succès auprès de la population des apprenants de l'enseignement secondaire technique que les deux autres piliers (environnemental et économique). Tel est le cas parce que ces deux derniers piliers relèvent plus de considérations macroéconomiques que microéconomiques. Il importe à présent de réaliser une ACP sur ces indicateurs pour n'en retenir que les plus pertinents pour la suite de nos analyses.

Tableau 14 : Indice KMO et test de Bartlett (EDD)

Mesure de précision de l'échantillonnage de Kaiser-Meyer-Olkin.		,875
	Khi-deux approximé	3041,188
Test de sphéricité de Bartlett	ddl	21
	Signification de Bartlett	,000

La lecture du tableau ci-dessus montre, pour une première analyse, que le KMO est nettement élevé pour vérifier de la précision des indicateurs de l'EDD retenus. Le tableau ci-dessous quant à lui, renseigne sur le nombre de composants retenus après rotation du varimax.

Tableau 15 : Variance totale expliquée

Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	5,786	82,664	82,664	5,786	82,664	82,664
2	,694	9,920	92,584			
3	,171	2,449	95,033			
4	,155	2,212	97,245			
5	,099	1,417	98,662			
6	,068	,975	99,637			
7	,025	,363	100,000			

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Nous constatons qu'une seule composante explique plus de 82 % des fluctuations de la variance expliquée totale. Nous nous en servons pour vérifier le pouvoir explicatif de nos items quant à la promotion de l'EDD par l'enseignement secondaire technique.

Tableau 16 : Matrice des composantes (EDD)

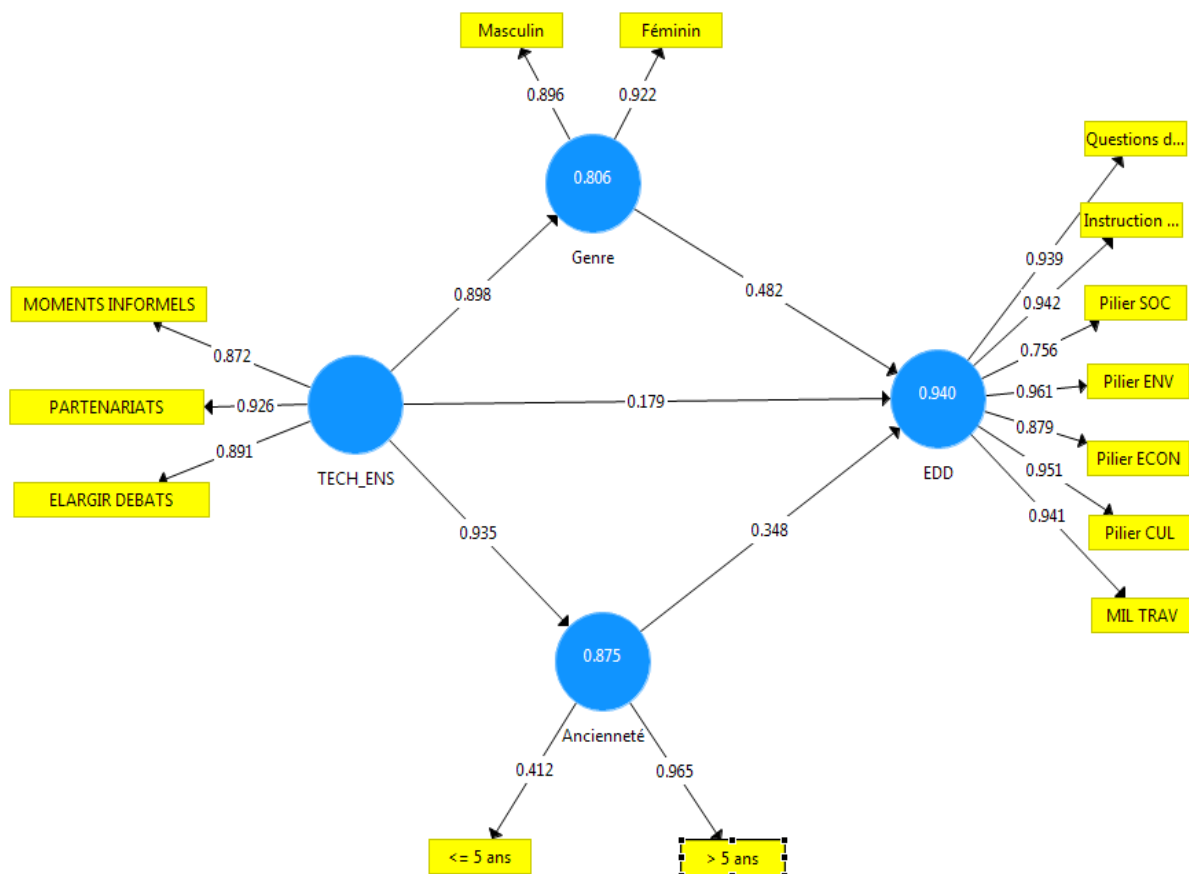
	Composante
	1
Enseignement secondaire devrait s'intéresser des questions de DD	,940
On peut employer l'enseignement 2ndaire pour instruire au DD	,941
Pilier social de l'EDD peut être appréhendé par les apprenants	,762
Pilier environnemental de l'EDD peut être appréhendé par les apprenants	,959
Pilier économique de l'EDD peut être appréhendé par les apprenants	,868
Pilier culturel de l'EDD peut être appréhendé par les apprenants	,947
Milieu de travail (ville, village, localité) est favorable à l'EDD	,931

Il apparaît de la matrice des composantes ci-dessus que l'ensemble des items de l'EDD présentent une forte corrélation et ont des coefficients qui se rapprochent en moyenne de l'unité. Nous les retenons donc tous dans la suite de nos analyses pour la vérification de notre modèle hypothèse à travers la réalisation de notre modèle d'équation structurelle.

*** Contribution des techniques d'enseignement à l'ancrage de l'EDD**

L'objectif de ce paragraphe est de vérifier le pouvoir contributif des techniques d'enseignement à la promotion de l'éducation au développement durable. Pour ce faire, nous allons rapprocher ces deux variables en présence d'effets médiateurs possibles, notamment le genre de l'enseignant et son ancienneté. Nous avons donc eu besoin de recourir à un logiciel d'analyse de données de deuxième génération à des fins d'équations structurelles et simultanées. Ainsi, nous avons eu recours au logiciel SMARTPLS. Les résultats auxquels nous aboutissons sont résumés dans le schéma ci-dessous :

Figure 4 : Contribution des techniques d'enseignement à l'EDD



Pour une première analyse, et suite aux conclusions faites lors des analyses longitudinales, deux constats peuvent être opérés au regard du schéma synthétique ci-dessus :

- S'agissant des techniques d'enseignements, on peut constater que l'accent devrait être mis sur les partenariats avec les autres membres de la société. Néanmoins, des efforts louables sont fournis en matière d'échanges pédagogiques avec les apprenants, car comme on peut le constater, les enseignants partagent des moments informels avec les apprenants et élargissent les débats pédagogiques aux problèmes de la vie réelle ;

- S'agissant de l'EDD, on constate la nécessité d'approfondir les sujets sur les piliers « environnemental » et « culturel », tel est le cas parce que beaucoup d'efforts sont réalisés pour le pilier « social » et qu'il n'est pas urgent de mentionner le pilier « économique » avec des apprenants d'un niveau d'étude relativement inférieur.

Ces deux constats nous amènent à tirer une première conclusion notoire dans le cadre de ce travail : **l'éducation sociétale et responsable, loin d'être un mythe, est une réalité ayant un caractère néanmoins mitigé.** Tel est le cas parce que beaucoup d'efforts s'imposent encore en matière environnementale. La prise de conscience du pilier environnemental est une réalité qui s'impose en amont au niveau des enseignants avant d'envisager sa transposition au monde des apprenants. Autrement dit, il est important que les instances dirigeantes définissent un cadre législatif spécifique à l'éducation au développement durable, car dans le contexte camerounais de l'enseignement secondaire, il n'en existe point à en juger par les réponses des enseignants prospectés.

Tableau 18 : Connaissance de législations spécifiques d'EDD

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Non	34	34,0	34,0	34,0
Valide J'ignore	66	66,0	66,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Ce tableau montre en effet qu'il n'existe pas de législation spécifique en matière d'éducation au développement durable. Mais le schéma synthétique ci-dessus dégage, de manière globale, que les techniques d'enseignement utilisées par les enseignants prospectés peuvent être favorables à la promotion de l'éducation au développement durable.

En effet, l'effet direct des techniques d'enseignement, bien que faible certes, est positif à en juger par un coefficient de régression de 0,179. Toutefois, remarquons que cet effet est accentué par les variables médiatrices que sont le genre (coef : 0,482) et l'ancienneté de l'enseignant (coef : 0,348). Remarquons davantage que, sur la base des coefficients externes, les techniques d'enseignement du genre féminin sont plus favorables à l'EDD que celles du genre masculin (0,922 féminin > 0,896 masculin). Aussi, les enseignants fortement expérimentés (ancienneté > 5 ans) sont plus enclins à promouvoir l'EDD que les enseignants moins expérimentés (ancienneté < ou = 5 ans). On constate à cet effet que le coefficient externe des enseignants expérimentés

est de loin supérieur à celui des enseignants moins expérimentés ($0,965 > 0,412$). En définitive, on constate que le rôle intermédiaire du genre est plus élevé que celui de l'ancienneté au regard de leurs coefficients de régression sur l'EDD ($0,482 > 0,348$). Pourtant, les techniques d'enseignement sont plus riches chez les enseignants expérimentés que dans l'approche « genre » à en juger par les coefficients de régression de la médiation ($0,935$ de l'ancienneté $> 0,898$ du genre). Nous concluons donc à la rétention de notre hypothèse de travail avec quelques précisions : *les techniques d'enseignement des enseignantes expérimentées promeuvent significativement l'éducation au développement durable au sein des établissements d'enseignement secondaire techniques prospectés.*

Conclusion

En définitive, il apparaît que le rôle de l'enseignement secondaire en général et de l'enseignement secondaire technique en particulier, est notoire pour promouvoir l'éducation au développement durable. Les résultats des enquêtes font état de ce qu'il existe un vacuum pour ce qui est du pilier environnemental de l'éducation sociétale. Mais en matière sociale et culturelle, des efforts remarquables sont faits et ce, en l'absence d'un cadre législatif véritable en matière d'éducation au développement durable. Néanmoins, les résultats font état de ce que l'enseignement secondaire technique a un rôle prépondérant à jouer pour la promotion de l'éducation au développement durable. D'où la nécessité de définir un cadre légal favorable à l'institutionnalisation de l'EDD tant au niveau de l'enseignement primaire qu'au niveau des enseignements secondaire et universitaire.

Références bibliographiques

- ACKERMAN R.W., BAUER (1976), *Corporate Social Responsiveness: the modern Dilemma*. Reston Virginia.
- ATTARCA M., JACQUOT T. (2005), « La représentation de la responsabilité sociale des entreprises : une confrontation entre les approches théoriques et managériales », *XIVème Conférence Internationale de Management Stratégique*, Pays de la Loire, Angers.
- CAPORN M., QUAIREL-LANOIZELEE F. (2004), *Mythes et réalités de l'entreprise responsables*, Edition La Découverte-Paris.
- CAPORN M., QUAIREL-LANOIZELEE F. (2007), *La responsabilité sociale d'entreprise*. Repères La découverte, 477 p., Paris.
- CHAKROUN W., GRIBAA F., TOUNES A. (2009), *Une Odyssée spatio-temporelle autour du DD et de la RSE : deux concepts aux frontières indéfinies*, Conférence ADERSE, Janvier.

CLARKSON M. B. (1995), "A risk based model of stakeholder theory", *Proceedings of the Second Toronto Conference on Stakeholder Theory*, Toronto Centre for Corporate Social Performance and Ethics, University of Toronto.

DEFRANCE B. (2000), *Le droit dans l'école ou les principes du droit appliqués à l'institution scolaire*, éd. Labor, Bruxelles, ISBN 2-8040-1510-6.

DRUCKER P., (1984), "The new meaning of corporate social responsibility", *California Management Review*, vol. XXVI, n°2, Winter, p. 53-63.

EHRLICH P. R. (1968), *The Population Bomb*, Sierra Club/Ballantine Books, 201 p.

FASHEEH M. (2000), *Education écologique dans la vie citoyenne*, UNESCO, « Alpha 2000 », p. 64.

MASSON J-C. (2004), *24 heures*, www.liguesdelasante.ch, Lausanne, 24-25 juillet, p. 2.

PASTORE-CHAVEROT M. (2011), *Les stratégies RSE des grandes entreprises : facteurs d'influence, analyse des discours des entreprises du CAC 40 ; Thèse Ph.D soutenue publiquement à l'Université Paul Verlaine, Metz.*

REYNAUD E. (2004), « Le Développement Durable », *Revue Française de Gestion*, n°152 ;

SACHS I. (1993), *L'écodéveloppement, Stratégies de Transition vers le XXI^e siècle*, Ed Syros, Paris, (Coll. Alternatives Économiques) ;