

Communautés en action

Apprendre tout au long de la vie pour le développement durable

Fumiko Noguchi
Jose Roberto Guevara
Rika Yorozu



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



UNESCO Institute
for Lifelong Learning

Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

Communautés en action
**Apprendre tout au long
de la vie pour le
développement durable**

Fumiko Noguchi
Jose Roberto Guevara
Rika Yorozu



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



UNESCO Institute
for Lifelong Learning

Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

Publié en 2017 par
l'Institut de l'UNESCO pour
l'apprentissage tout au long de la vie
Feldbrunnenstr. 58
20148 Hambourg
Allemagne

© Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage
tout au long de la vie

L'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) voue l'essentiel de ses activités à la recherche, la formation, l'information, la documentation et la publication. Actif dans toutes les régions du monde, il concentre son action sur l'éducation des adultes et la formation continue, ainsi que sur l'alphabétisation et l'éducation de base non formelle dans la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie. Ses publications constituent de précieuses ressources pour les chercheurs en éducation, planificateurs, concepteurs de politiques et praticiens.

Alors que les programmes de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) sont élaborés conformément aux directives fixées par la Conférence générale de l'UNESCO, les publications de l'Institut sont rédigées sous sa seule responsabilité ; l'UNESCO ne répond pas de leur contenu.

Le choix et la présentation des faits ainsi que les opinions exprimées dans cette publication n'engagent que leurs auteurs et ne coïncident pas nécessairement avec les positions officielles de l'UNESCO ou de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Les appellations employées et la présentation des données dans cette publication n'impliquent de la part de l'UNESCO ou de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Oeuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CCBYSA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (www.unesco.org/open-access/terms-useccbysa-fr).



Maquette de la couverture et conception :

Christiane Marwecki

Photos couverture :

© UNESCO Dhaka ; DVV International
Bureau régional pour l'Afrique de l'Est/Corne de
l'Afrique ;
Kunitachi City, Japon ; Okayama City, Japon

Traduction française : Marina Denogent

Titre original anglais : *Communities in Action:
Lifelong Learning for Sustainable Development*

ISBN: 978-92-820-2135-4

Table des matières

Remerciements	4
Message du maire d'Okayama	5
Liste d'acronymes	6
Introduction	7
Objectif du manuel	7
Structure du manuel	7
La métaphore de la grappe de muscat	8
Partie 1 Cadres mondiaux et pratiques locales	11
Vers les Objectifs de développement durable et l'Agenda Éducation 2030	11
Les défis de l'EDD	12
Communautés locales - les bases du développement durable	13
Les CCA et les organisations communautaires comme acteurs cruciaux de l'EDD	14
Partie 2 Études de cas pratiques et de politiques en matière d'EDD communautaire	17
Études de cas pratiques	17
Projet d'Okayama Kyoyama de l'EDD pour l'environnement - Japon	18
Projet d'alphabétisation fonctionnelle pour la réduction des risques de catastrophes - Philippines	20
GRAM NIDHI (Trésors du village) - Inde	22
VITAL Villages de l'Apprentissage Tout Au Long de la Vie - Mali	24
Quand l'étranger devient foyer - Slovénie	26
Projet d'alphabétisation familiale Moyog - Malaisie	28
Anokendra et les centres communautaires d'apprentissage - Bangladesh	30
Programme intégré d'autonomisation des femmes - Éthiopie	32
Études de cas relatives aux politiques	35
Brésil	36
Indonésie	38
Japon	40
Namibie	42
Partie 3 Résumé des principes d'action et des mécanismes de soutien politique d'EDD communautaire	44
Bibliographie	49
Annexe 1 Résolution d'Okayama 2014	53
À propos des auteurs	57

Remerciements

À l'heure où les pouvoirs publics nationaux et leurs partenaires définissent les objectifs de développement internationaux pour 2030, le développement durable fait l'objet d'un regain d'espoir. Les espaces d'apprentissage communautaire sont de plus en plus reconnus non seulement pour leur contribution majeure à l'éducation de tous, jeunes comme vieux, mais également pour leur rôle de créateurs de liens de confiance nécessaires à la construction d'une société durable.

Cette publication s'appuie sur deux événements internationaux qui se sont déroulés au cours de la dernière année de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au développement durable. Ces événements ont permis à leurs participants de partager les pratiques des différents centres communautaires d'apprentissage en créant des liens entre les écoles, les communautés et les sociétés, et en facilitant l'apprentissage intergénérationnel et la participation à des actions en faveur du développement durable. La Déclaration de Jakarta, intitulée Cultiver une société de prévenance, d'équité et de partage à travers les CCA, et la Résolution d'Okayama, appelée Promouvoir l'EDD au-delà de la DEDD à travers l'apprentissage communautaire, font la synthèse des engagements pris par les participants. L'objectif de ce manuel est de proposer des idées pour la transposition de ces engagements dans des politiques et pratiques concrètes, et ce dans le monde entier.

Ce manuel n'a pas pour objectif de faire un inventaire exhaustif des développements mondiaux actuels en matière d'apprentissage communautaire en faveur du développement durable. Il vise plutôt, grâce à une sélection mondiale d'exemples représentatifs, à aider ses lecteurs à se pencher sur six principes d'actions et quatre mécanismes de soutien politique. Nous espérons également que les lecteurs trouveront au travers de ce manuel des idées à mettre en œuvre dans leur travail grâce aux nombreuses pratiques innovantes et éprouvées dévoilées dans ces études de cas.

Nous remercions les organisations citées dans ce manuel d'avoir partagé leur savoir, leurs expériences et leurs photographies. Nous sommes particulièrement reconnaissants envers les auteurs de chacune des études de cas, Kiichi Oyasu (Bangladesh), Andrée de Ridder Vieira et ses collègues (Brésil) et Ella Yulaelawati (Indonésie), ainsi qu'envers Jennie Teasdale en Australie pour nous avoir suggéré la métaphore de la grappe de muscat d'Okayama. Ce manuel est le fruit d'un processus de rédaction collaboratif sur la base d'un concept créé par Robbie Guevara pour la Résolution d'Okayama 2014. La Partie 1 a été rédigée principalement par Fumiko Noguchi, la Deuxième par Fumiko Noguchi et Rika Yorozu, et la Partie 3 par Robbie Guevara. Les auteurs ont pu s'appuyer tout au long du processus de rédaction sur les critiques constructives à la fois des participants à la Conférence régionale sur les centres communautaires d'apprentissages sur le rôle des CCA pour un apprentissage intergénérationnel en faveur des personnes âgées (Chiang Mai, février 2015) et de leurs collègues de l'UNESCO, en particulier d'Ulrike Hanemann, de Yoko Mochizuki et de Kiichi Oyasu.

Nous sommes impatients de voir les institutions d'apprentissage communautaire continuer à se développer afin qu'elles puissent devenir pour chacun un espace libre de débat, d'apprentissage intergénérationnel et de participation à des actions en faveur du développement durable. Faisons ensemble en sorte que l'apprentissage tout au long de la vie devienne accessible à tous.

Arne Carlsen
Directeur de l'Institut de l'UNESCO pour
l'apprentissage tout au long de la vie (UIL)

Message du maire d'Okayama

J'aimerais exprimer mes plus sincères félicitations à l'occasion de la publication de *Communautés en action - Apprendre tout au long de la vie pour le développement durable*.

Depuis que la région d'Okayama a été reconnue par l'Université des Nations Unies en tant que Centre régional d'expertise sur l'EDD, de nombreuses activités dans ce domaine (comme la préservation environnementale) ont été menées à l'échelle locale, grâce à la collaboration entre plus de 200 organisations, comptant parmi elles des groupements citoyens, des universités et des municipalités. La promotion de l'EDD dans la ville d'Okayama est aujourd'hui internationalement reconnue comme le « modèle EDD d'Okayama ». Ce modèle se concrétise en une palette de programmes et de projets menés par de multiples acteurs, dont des écoles, des universités ou des entreprises, qui font appel à des coordinateurs professionnels afin de permettre leur mise en réseau au-delà des limites sectorielles ou régionales. Les programmes d'EDD menés au sein des *Kominkan* (l'équivalent japonais des centres communautaires d'apprentissage) sont mis en œuvre dans la zone de chaque établissement secondaire de premier cycle et sont affiliés au Réseau du système des écoles associées de l'UNESCO.

La Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'EDD (Développement humain communautaire pour une société pérenne) a eu lieu en octobre 2014 dans la ville d'Okayama, en marge de la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'EDD. Près de 700 représentants venus de 29 pays ont pris part à cette conférence, avec parmi eux des apprenants, des dirigeants de *Kominkan* et de CCA, ainsi que des représentants des pouvoirs publics. Ils ont pu partager les bonnes pratiques en matière d'EDD non formel appliquées dans les *Kominkan* et les CCA, et ont discuté du rôle et des perspectives des espaces d'apprentissage communautaire.

Le principal document résultant de cette Conférence s'intitule *Résolution d'Okayama 2014 : promouvoir l'EDD au-delà de la DEDD à travers l'apprentissage communautaire*. Les rapports de communication chaleureux et amicaux entre les participants et les citoyens reçus par les cinq *Kominkan* pour les sessions thématiques ont été appréciés de tous.

La Ville d'Okayama, forte de ses 10 années d'expérience en matière de projets d'EDD et du succès de cette conférence, va continuer à apporter sa pierre à la réalisation d'une société pérenne. J'espère que ce manuel donnera à ses lecteurs l'inspiration nécessaire pour la promotion de l'EDD grâce aux institutions d'apprentissage tout au long de la vie telles que les *Kominkan* et les CCA.

J'aimerais enfin et de nouveau exprimer ma gratitude envers tous ceux qui ont contribué à cette conférence. Je compte énormément sur votre coopération pour que nous puissions dans le futur étendre notre effort de promotion de l'EDD et notre réseau au-delà des frontières.

Masao Omori
Maire de la Ville d'Okayama

Liste d'acronymes

ACCU	Centre culturel Asie-Pacifique pour l'UNESCO (Japon)
CCA	Centre communautaire d'apprentissage
CNUED	Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement
EDD	Éducation au développement durable
EPT	Éducation pour tous
ESDJ	Conseil japonais pour la Décennie des Nations Unies de l'éducation au développement durable
ETSIP	Programme d'amélioration du secteur de l'éducation et de la formation (Namibie)
EXPRO	Formation communautaire et non formelle des jeunes et des adultes axée sur les moyens de subsistance dans des régions choisies en Éthiopie
GAP	Programme d'action global pour l'éducation au développement durable
ODD	Objectif de développement durable
ONG	Organisations non gouvernementales
PILCD	Initiative populaire pour l'apprentissage et le développement communautaire
RRC	Réduction des risques de catastrophes
SP	Politique nationale sur l'éducation environnementale (Brésil)
UNDEDD	Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Introduction

Objectif du manuel

Ce manuel a été conçu comme un guide informatif élémentaire à l'intention des représentants des pouvoirs publics nationaux et municipaux et de ceux qui collaborent avec les centres communautaires d'apprentissage (CCA) ou avec d'autres organisations communautaires. Son objectif est de développer des partenariats plus forts pour soutenir l'éducation communautaire pour le développement durable (EDD). Des partenariats plus solides peuvent en effet contribuer à l'EDD à l'échelle communautaire en offrant des opportunités d'apprentissage non formel et informel, avec comme objectif final la mise en œuvre d'un développement plus durable.

Plus de 700 participants, parmi lesquels des éducateurs communautaires, des chercheurs, et des représentants des pouvoirs publics, d'agences des Nations Unies et d'organisations impliquées dans le développement, se sont rassemblés lors de la Conférence internationale des CCA Kominkan sur l'éducation pour le développement durable qui s'est déroulée du 9 au 12 octobre 2014 à Okayama au Japon. Les participants ont discuté des moyens de soutenir et promouvoir l'EDD grâce à l'apprentissage communautaire, en tirant parti de leur vaste expérience en matière de collaboration avec les communautés locales. Le principal document résultant de cette Conférence est la Résolution d'Okayama 2014 : promouvoir l'EDD au-delà de la DEDD à travers l'apprentissage communautaire, un document célébrant la contribution remarquable de l'apprentissage communautaire au cours de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014) et qui souligne les engagements pour continuer à soutenir la pratique de l'EDD (se référer aux Annexes pour le texte intégral de la Résolution d'Okayama).

La Résolution d'Okayama 2014 sert de cadre à ce manuel. Celui-ci permettra de s'assurer que la Résolution d'Okayama 2014 ne devienne pas un document figé, mais qu'il continue à servir de référence pour les professionnels engagés dans l'EDD communautaire afin de réaliser les objectifs de développement durable pour 2030 qui seront acceptés par la communauté mondiale en 2015.

Structure du manuel

Ce manuel est composé de trois parties : une présentant l'image globale, une pour les études de cas et la dernière pour le résumé.

La Partie 1 présente aux lecteurs les concepts et les cadres politiques sous-jacents des pratiques d'EDD communautaire. Elle répond aux questions suivantes :

- (1) Qu'est-ce que le développement durable ?
- (2) Qu'est-ce que l'éducation au développement durable (EDD) ?
- (3) Pourquoi une approche communautaire est-elle importante pour le développement durable et pour l'EDD ?
- (4) Quel lien existe-t-il entre l'EDD communautaire et les débats mondiaux actuels sur les Objectifs de développement durable et sur le Programme d'action mondiale pour l'EDD ?
- (5) Que sont les centres communautaires d'apprentissage (CCA) ou les organisations communautaires, et quel est leur rôle ?

La Partie 2 développe les concepts et les cadres de la Partie 1 en prenant pour exemple de courtes études de cas politiques et pratiques décrivant une large palette de pratiques d'EDD communautaires et identifiant les mécanismes politiques qui soutiennent ces initiatives en matière d'éducation dans le monde. Ces cas communautaires ont été sélectionnés en s'appuyant sur six thématiques soulignées par la Résolution d'Okayama 2014, notamment :

- i) La protection de l'environnement
- ii) La réduction des risques de catastrophes (RRC)
- iii) La génération de revenus, l'entrepreneuriat, le développement communautaire
- iiii) La diversité et le dialogue culturels, l'échange intergénérationnel
- v) L'alphabétisation
- vi) L'autonomisation

Les huit exemples d'EDD provenant du Bangladesh, d'Éthiopie, d'Inde, du Japon, de Malaisie, du Mali, des Philippines, et de la Slovénie, présentent des exemples de « bonnes » pratiques d'EDD communautaires. Chaque étude de cas comprend une brève description des organisations communautaires et des CCA impliqués, des apprenants et des participants, de la problématique spécifique soulevée en matière d'EDD, et des résultats obtenus. Elles proposent également des liens vers des études de cas et des rapports plus détaillés.

Les quatre études de cas politiques provenant du Brésil, d'Indonésie, du Japon et de Namibie décrivent ce que les pouvoirs publics nationaux et municipaux peuvent faire pour permettre la mise en œuvre de « bonnes » pratiques d'EDD communautaire. Les cas politiques identifient également les défis soulevés lors de cette mise en œuvre politique et la manière dont ceux-ci ont été relevés. Ils soulignent de plus l'importance des partenariats multipartites pour s'occuper de problématiques complexes liées au développement durable.

La Partie 3 conclut sur un résumé des six principes d'action qui caractérisent de « bonnes » pratiques en matière d'EDD communautaire et des quatre mécanismes de soutien permettant d'identifier la manière dont les décideurs nationaux et municipaux peuvent soutenir activement les organisations communautaires ou les CCA impliqués dans la mise en œuvre de l'EDD.

La métaphore de la grappe de muscat

Ce manuel utilise la métaphore de la grappe de muscat pour représenter les principes d'action et les mécanismes de soutien principaux qui ont été identifiés au cours des expériences partagées par les nombreux éducateurs présents à la Conférence d'Okayama. Chaque grappe est constituée de grains qui représentent chacun un des six principes d'action : être réceptif, collaborer, donner des capacités, intégrer, durer et transformer. Les quatre mécanismes de soutien politique sont : mise à disposition des ressources, mise en réseau et partenariats, renforcement des capacités, et élaboration de contenus.

La grappe de raisin est une métaphore appropriée car celle-ci est cultivée dans de nombreuses régions du monde. Plus important, elle est liée à deux documents internationaux concernant l'éducation et l'apprentissage en faveur du développement communautaire durable. Tout d'abord, le raisin muscat est un produit phare de la région d'Okayama, ville ayant accueilli la conférence sur l'EDD et où a été signée la Résolution d'Okayama 2014. La grappe de muscat symbolise de plus la réponse des éducateurs aux cadres d'éducation mondiaux sur l'EPT comme illustré dans l'encadré « Liens entre EDD communautaire et initiatives internationales » (p. 15). L'Accord de Mascate (Muscat en anglais) a été adopté en conclusion de la Réunion mondiale sur l'EPT à Oman en mai 2014, sous la forme d'une proposition émanant de la communauté de l'éducation au Secrétaire général des Nations Unies pour la mise en œuvre des Objectifs de développement durable.

En parcourant les différentes études de cas recensées dans ce manuel, vous comprendrez comment sont mis en pratique les différents principes d'action et le type de soutien politique dont ils bénéficient. Lorsque ces pratiques sont appliquées de manière intégrée, elles sont capables de développer les capacités et les connaissances nécessaires pour relever les défis spécifiques de l'EDD avec l'aide des différents participants.

Schéma 1 :
Principes d'action et mécanismes de soutien





Débat sur le processus de rédaction de la Résolution d'Okayama



Couverture de la Déclaration de Jakarta : Cultiver une société de prévenance, d'équité et de partage à travers les CCA

Partie 1

Cadres mondiaux et pratiques locales

Vers les Objectifs de développement durable et l'Agenda Éducation 2030

Développement durable - Chercher une voie alternative

La modernisation et un rapide développement économique ont apporté des avantages énormes à beaucoup, qu'ils soient d'ordre matériel, informatif, ou en termes de qualité de vie. Les progrès des TIC ont profité aux processus démocratiques dans de nombreuses régions du monde, et la science médicale a résolu nombre de problématiques de santé. Cependant, ces développements sont également à l'origine de ce qui est probablement la plus grande vague de crises que l'être humain ait jamais vécue : changement climatique, disparition de la biodiversité, violations des droits de l'Homme, urbanisation sauvage, pollution, un écart de plus en plus grand entre riches et pauvres, et de violents conflits. Les discussions menées à l'échelle mondiale pour trouver de nouvelles solutions ont donné naissance au concept de développement durable, défini comme « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Commission mondiale sur l'environnement et le développement, 1987, p. 40).

La Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (CNUED, plus connue sous le nom de « Sommet planète Terre ») à Rio de Janeiro en 1992 a été la première conférence à rassembler gouvernements, organisations du secteur privé et non gouvernementales (ONG) de pays à la fois développés et en développement, pour leur permettre de faire de ces questions cruciales une priorité et de discuter des solutions et de la manière de les mettre en pratique. La CNUED a adopté l'Action 21, un vaste plan d'action adopté par tous les participants (y compris par les pouvoirs publics locaux), dans chaque région où l'être humain a un impact sur l'environnement. Les enfants et les jeunes, les femmes, les ONG, les autorités locales, les entreprises et l'industrie, les travailleurs, les peuples indigènes, leurs communautés, et les agriculteurs ont été identifiés comme des groupes d'acteurs à cibler en priorité. Au cours des deux dernières décennies qui ont suivi la CNUED, le mouvement du développement durable a pris de l'ampleur à la fois à l'échelle mondiale et locale.

L'EDD : l'éducation est une force motrice cruciale pour le développement durable

En se concentrant sur le rôle primordial de l'éducation et en permettant aux individus de mettre en œuvre le développement durable, les éducateurs ont tenté d'appliquer de nombreuses initiatives de développement durable au cours de ces dernières années, que ce soit à l'échelle mondiale ou à l'échelle de l'individu. Leurs efforts ont eu pour conséquence de faire émerger un nouveau domaine appelé l'éducation au développement durable (EDD).

L'EDD appelle les individus à participer activement à la création « d'un monde où chacun ait la possibilité de recevoir une bonne éducation et d'apprendre les valeurs, le comportement et les modes de vie requis pour l'avènement d'un avenir viable et une transformation positive de la société » (UNESCO, 2005, p. 6). L'EDD couvre l'ensemble des activités humaines afin de fournir aux apprenants les connaissances, les compétences et les valeurs adaptées au développement durable. Dans le même temps, l'éducation se transforme en permettant à l'apprentissage d'avoir lieu au-delà des institutions éducatives traditionnelles (UNESCO, 2012a, p. 3).

L'EDD tire ses racines de deux mouvements de l'éducation nés au sein des Nations Unies. L'un d'eux est le mouvement de l'Éducation pour tous (EPT), dont l'objectif est d'étendre l'offre d'éducation de base afin de poser les fondations solides de l'apprentissage tout au long de la vie. Les efforts du mouvement de l'EPT ont été communiqués à l'échelle nationale et internationale par le Cadre d'action de Dakar basé sur la Déclaration de Jomtien sur l'Éducation pour tous de 1990 et aligné sur l'objectif d'éducation des Objectifs du Millénaire pour le développement, deux engagements concernant les objectifs d'éducation au développement durable. La deuxième source de l'EDD est le mouvement pour l'éducation environnementale lancé dans les années 60. Les éducateurs en matière d'environnement ont développé des approches et des méthodes innovantes au cours de leur pratique quotidienne de l'éducation afin de résoudre des problématiques environnementales. En se développant, le champ de l'éducation environnementale a intégré le débat sur le développement durable. L'éducation environnementale a intégralement remis en question les paradigmes existants de l'éducation

qui avaient contribué à reproduire des systèmes et des pratiques non durables. La portée de l'éducation environnementale s'est également déplacée, passant de la proposition de solutions pour des problèmes environnementaux à la réalisation du développement durable, soutenu par la compréhension de l'indissociabilité des questions environnementales et des facteurs sociaux, économiques, politiques et culturels. Le Sommet planète Terre, qui a articulé le rôle de l'éducation pour la réalisation du développement durable autour du Chapitre 36 de l'Action 21 (Nations Unies, 1992a), a cherché à rassembler ces deux mouvances éducationnelles en une seule dynamique pour le développement durable : l'EDD.

UNDEDD - Mobiliser l'ensemble des acteurs pour la réalisation du développement durable grâce à l'éducation

Le mouvement de l'éducation au développement durable a conduit au lancement de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en faveur du développement durable (UNDEDD). L'UNDEDD, qui s'est étendue de 2005 et 2014 et a été coordonnée par l'UNESCO, a offert des opportunités à de nombreux acteurs, parmi lesquels des gouvernements, des ONG, des acteurs du secteur privé, des chercheurs et des organisations des Nations Unies, pour qu'ils puissent participer à la mise en œuvre d'actions d'éducation pour la réalisation du développement durable. En novembre 2014, la fin de l'UNDEDD a été marquée par la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'éducation au développement durable, qui a eu lieu au Japon. La Déclaration d'Aichi Nagoya née de cette conférence a servi à célébrer les réalisations de la Décennie, s'engageant ainsi au sein du Programme d'action global (GAP) sur l'EDD « par le biais de l'éducation inclusive de qualité et de l'apprentissage tout au long de la vie, à travers des cadres formels, non formels et informels ».¹ Ce concept d'apprentissage tout au long de la vie en faveur du développement durable est développé à l'échelle mondiale dans l'Agenda Éducation 2030 et dans son cadre d'action.

Les défis de l'EDD

Tout au long de l'UNDEDD, les concepts et les méthodes appliqués ont été vivement débattus, par les chercheurs comme par les praticiens. Des politiques de promotion de l'EDD ont été

développées par de nombreux pays, et des pratiques et des modèles efficaces d'EDD ont été présentés. Pour beaucoup, le dialogue sur ces politiques, ces recherches et ces pratiques ont contribué à l'amélioration de l'EDD, en particulier pour ce qui concerne l'éducation formelle (UNESCO 2014c ; UNESCO, 2012b). Malgré tout, et en dépit des tentatives menées par de nombreux acteurs, la contribution des organisations communautaires à l'EDD est souvent restée dans l'ombre. Cet état de fait est en partie dû aux différentes conceptions du développement durable. Le développement durable est un « concept fluide » (IIDD, 2010, p. 6) qui a été interprété de nombreuses façons. Beaucoup d'interprétations de ce concept peuvent être qualifiées de « technologiques » ou d'« écologiques » (Orr, D., 1992). L'approche technologique du développement durable se concentre sur le maintien de la croissance socioéconomique actuelle tout en minimisant les effets négatifs sur l'environnement grâce aux nouvelles technologies et aux cadres légaux. Cette approche est ainsi essentiellement descendante : elle prescrit que le développement durable doit être dirigé par des experts et par les avancées scientifiques et technologiques. L'approche écologique, au contraire, milite pour une transformation sociale des systèmes socioéconomiques actuels, intégrant à la fois les connaissances scientifiques, technologiques et de spécialistes, ainsi que les connaissances locales et indigènes. Cette approche exige ainsi une collaboration sociétale pour allier les efforts des experts à ceux des citoyens ordinaires.

Les deux approches sont nécessaires à la réalisation du développement durable. Un certain nombre d'initiatives mondiales ont été lancées dans l'objectif d'intégrer les approches écologiques et technologiques au développement durable, par exemple grâce à la création de nouvelles formes de gouvernance et de projets collaboratifs impliquant des acteurs multiples. Cependant, plusieurs facteurs, dont l'instabilité politique et la pression socioéconomique, ont rendu difficile l'intégration de ces deux approches. Les connaissances obtenues grâce à l'approche technologique ont tendance à être reconnues et appréciées, tandis que l'approche écologique est souvent méconnue et sous évaluée dans les discours politiques.

Des relations similaires ont été observées pour l'interprétation et la mise en œuvre de l'EDD. Le « développement durable » est souvent compris comme référant principalement ou uniquement à la préservation de l'environnement, tandis que l'« éducation » est interprétée dans le sens restreint d'enseignement structuré de programmes par des spécialistes tels que professeurs d'école ou d'institutions d'enseignement supérieur. Il est important de se rappeler que le discours politique sur l'EDD au niveau national a souvent accordé une plus grande attention aux acteurs issus de la communauté de l'éducation formelle (issus d'écoles, d'institutions d'enseignement supérieur et de

1 Au-delà de la communauté mondiale de l'éducation, l'UNDEDD a également permis une plus grande reconnaissance de l'importance de l'éducation au sein des plateformes politiques mondiales telles que la Conférence des parties pour la Convention sur la diversité biologique, la Conférence des parties pour la Convention cadre des Nations Unies sur les changements climatiques, la réduction des risques de catastrophes et le Sommet du G8.

ministères de l'éducation) et moins d'attention à ceux qui sont impliqués dans l'enseignement non formel ou informel.²

Plusieurs projets ont été menés dans le but de promouvoir une approche communautaire de l'EDD grâce à l'éducation non formelle et informelle. Parmi eux, les « Centres régionaux d'expertise sur l'EDD » de l'Université des Nations Unies couvrant toutes les régions du monde ; le « Programme d'innovation pour l'EDD » de l'ACCU ; le réseau « Asia NGO Network on ESD » de l'ESD J ; et le « City governments that educate » de l'Institut Paulo Freire de Sao Paulo.³

Cependant, plusieurs facteurs, dont l'instabilité politique et la pression socioéconomique, ont rendu difficile l'intégration de ces deux approches. Les connaissances obtenues grâce à l'approche technologique ont tendance à être reconnues et appréciées, tandis que l'approche écologique est souvent méconnue et sous évaluée dans les discours politiques.

Des relations similaires ont été observées pour l'interprétation et la mise en œuvre de l'EDD. Le « développement durable » est souvent compris comme référant principalement ou uniquement à la préservation de l'environnement, tandis que l'« éducation » est interprétée dans le sens restreint d'enseignement structuré de programmes par des spécialistes tels que professeurs d'école ou d'institutions d'enseignement supérieur. Il est important de se rappeler que le discours politique sur l'EDD au niveau national a souvent accordé une plus grande attention aux acteurs issus de la communauté de l'éducation formelle (issus d'écoles, d'institutions d'enseignement supérieur et de ministères de l'éducation) et moins d'attention à ceux qui sont impliqués dans l'enseignement non formel ou informel.

Il est important de se rappeler que même si les écoles sont devenues des partenaires importants en matière d'EDD, des enfants, des jeunes et des

2 Plusieurs projets ont été menés dans le but de promouvoir une approche communautaire de l'EDD grâce à l'éducation non formelle et informelle. Parmi eux, les « Centres régionaux d'expertise sur l'EDD » de l'Université des Nations Unies couvrant toutes les régions du monde ; le « Programme d'innovation pour l'EDD » de l'ACCU ; le réseau « Asia NGO Network on ESD » de l'ESD J ; et le « City governments that educate » de l'Institut Paulo Freire de Sao Paulo.

3 « La différence entre les communautés traditionnelles [ou locales] et indigènes est que les communautés indigènes, en dépit de la pression de s'intégrer dans la société plus large des États nationaux dont elles font partie, disposent toujours de leur propre culture distincte. Les communautés locales en revanche ne disposent en général pas d'une identité culturelle qui les séparerait du reste de la société, ou du moins pas dans les mêmes mesures que dans le cas des communautés indigènes » (Viergever, M., 1999, p. 335). Par exemple, le projet Earth System Governance (<http://www.earthsystemgovernance.org/>) et le projet Future Earth (<http://www.futureearth.org/>).

adultes restent hors de portée de ces écoles, en particulier dans les secteurs marginalisés et désavantagés de la société. Il reste cependant une grande marge de manœuvre pour faire évoluer les opportunités d'EDD dans l'éducation tout au long et dans tous les secteurs de la vie. Le développement durable concerne tous les êtres humains et tous les aspects de nos vies ; l'apprentissage doit ainsi faire partie d'un processus tout au long de celle-ci (UNESCO, 2005, p. 6). Le rôle de l'éducation non formelle et informelle doit être reconnu et la collaboration avec l'éducation formelle renforcée au bénéfice des étudiants tout comme des membres des communautés.

L'EDD est un mouvement qui sort l'éducation de sa zone de confort et la réoriente en dépassant son cadre préexistant. Le Rapport Delors (UNESCO, 1996) a identifié quatre piliers qui continuent à être pertinents de nos jours : « apprendre à connaître », « apprendre à faire », « apprendre à vivre ensemble », et « apprendre à être ». Un cinquième pilier, « apprendre à transformer », peut leur être ajouté pour ce qui concerne le développement durable. Ces processus d'apprentissage doivent être appliqués à tous les niveaux de la vie et au travers de toutes les formes d'éducation, formelles, non formelles et informelles. Les éducateurs et les praticiens proposant une éducation non formelle et informelle ont de ce fait un rôle important à jouer pour la promotion de l'EDD.

Comment pouvons nous dépasser les défis conceptuels et pratiques rencontrés actuellement dans le domaine de l'EDD et permettre aux différents individus et aux différentes institutions d'avancer ensemble vers la réalisation du développement durable ?

Communautés locales - les bases du développement durable

Les communautés locales détiennent la solution pour relever ce défi conceptuel. Une plus grande reconnaissance de la contribution des communautés locales à l'éducation permettra à ces communautés de contribuer de manière plus efficace à la réalisation du développement durable. En effet, l'adoption de l'Action 21 a donné lieu à la formulation de l'Action 21 locale grâce à la participation de plus de 6000 autorités locales (Nations Unies, 2012, p. 6). La communauté locale est reconnue comme l'un des cinq domaines prioritaires de promotion de l'EDD à partir de 2015 (UNESCO, 2014b).

Le terme « Communauté locale » est souvent compris de manière restreinte comme référant à une région ou à une localisation géographique gouvernée par l'unité administrative d'un gouvernement local. Il s'agit en réalité de bien plus que ça : une communauté locale est une entité vivante englobant toutes les interactions des individus avec leur environnement. Le développement durable concerne en définitive les problématiques que chacun

rencontre au cours de sa vie quotidienne à l'échelle de la communauté locale : pollution, consommation, raréfaction des ressources naturelles, pauvreté, discrimination, eau, nourriture et logement sains. Les questions de durabilité sont corrélées de manière complexe. Nous sommes tous affectés par ces questions de manière directe ou indirecte, que nous en soyons la cause, la victime, ou les deux à la fois. Le chemin vers la réalisation du développement durable doit ainsi impliquer le plus d'acteurs possible. En particulier, la voix des individus marginalisés politiquement, socialement, économiquement ou culturellement doit être entendue et prise en compte. Ils sont ceux qui souffrent le plus de ces problèmes, ce qui résulte souvent en une encore plus grande marginalisation. Les individus marginalisés sont le plus durement touchés par les problèmes de développement et les moins résistants aux conflits et aux crises majeurs qui sont souvent les conséquences d'un développement trop rapide. Celui-ci a tendance à exacerber leur situation, car l'accumulation du manque d'éducation, d'accès aux soins et aux moyens de subsistance les empêche de répondre aux problèmes et d'améliorer leur situation.

De quelle manière tous les individus sur Terre peuvent-ils participer à l'effort mondial pour la réalisation du développement durable, développer un sens de la responsabilité individuelle dans les problèmes de développement, et ceci sans marginaliser aucune génération présente ou future d'êtres humains ou d'autres espèces ?

L'approche communautaire de l'EDD est importante pour deux raisons. Tout d'abord, l'autonomisation des communautés locales pose les bases du développement durable. L'apprentissage permet aux individus à l'échelle locale d'entreprendre des actions directes et pratiques pour relever les défis qu'ils rencontrent dans un contexte changeant et en voie de mondialisation. L'apprentissage aide également les individus à accumuler de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences pour améliorer leur vie de manière durable, par exemple grâce à des compétences écologiques en agriculture ou en pêche, les aide à comprendre des valeurs, des croyances et des coutumes différentes, et à aplanir les inégalités sociales et économiques. L'apprentissage permet aux individus à l'échelle locale de se forger des opinions informées pouvant potentiellement mener à des actions transformatives. En développant un plus grand sens de la responsabilité individuelle pour le futur de la communauté, l'apprentissage leur permet de participer de manière proactive au développement de leurs propres communautés locales tout en répondant à des problématiques mondiales.

Deuxièmement, l'approche communautaire locale de l'EDD aide les individus à l'échelle locale à réidentifier, à réévaluer et à développer leur savoir local et indigène. Le savoir local et indigène se fonde sur la sagesse des communautés locales, pertinente pour faire face aux changements de leur environnement naturel. Ce savoir holistique

englobe les systèmes sociaux, culturels, politiques et économiques. Ce savoir a cependant été dans certains contextes considéré comme inférieur ou a simplement été remplacé par le savoir moderne. Les approches d'EDD communautaire peuvent fournir des opportunités pour reconsidérer et se réappropriier les connaissances et la sagesse indigènes et locales et pour redécouvrir en quoi elles peuvent contribuer à la réalisation du développement durable.

D'après la Résolution d'Okayama, des approches multiformes sont nécessaires en EDD, pour répondre à des défis dont les causes et les conséquences sont complexes. L'EDD implique une approche holistique qui embrasse l'interaction dynamique et la complémentarité du savoir traditionnel et des connaissances modernes, elle prend en compte l'évolution des environnements urbains et ruraux, et favorise l'acquisition et le perfectionnement des compétences et des formes d'apprentissage qui valorisent l'appropriation, la participation et l'autonomisation.

Les CCA et les organisations communautaires comme acteurs cruciaux de l'EDD

Les centres communautaires d'apprentissage (CCA) et les autres organisations communautaires jouent un rôle central pour l'autonomisation des communautés locales grâce à l'éducation. Ces termes englobent toutes les organisations qui proposent des activités d'éducation et d'apprentissage communautaires, qui vont des gouvernements et des ONG à la fois éducatives et non éducatives aux individus et entreprises privées avec la collaboration de membres des communautés. Ces activités couvrent toutes les formes d'éducation, formelles, non formelles et informelles, pour les apprenants de tous âges et de toutes origines culturelles, économiques, sociales ou ethniques. L'une des caractéristiques principales des CCA et des organisations communautaires est leur engagement et leur capacité à proposer des opportunités locales d'apprentissage aux individus marginalisés socialement, économiquement et culturellement.

Certains CCA et certaines organisations communautaires proposent une éducation alternative équivalente aux niveaux primaire et secondaire, qui comprennent des programmes d'alphabétisation et de numératie pour les jeunes et les adultes et offrent des espaces pour l'apprentissage de groupe ou l'autoformation, en particulier pour les individus avec des besoins spéciaux (étudiants avec un handicap, en abandon scolaire ou qui ne parlent pas la langue de la région). D'autres organisations organisent des activités d'apprentissage tout au long de la vie qui répondent de manière proactive aux besoins exprimés par les membres des communautés locales, comme avec les programmes de renforcement

des capacités pour les compétences essentielles, de subsistance, ou de protection de leur héritage culturel. Ces compétences sont souvent enseignées par le biais d'activités d'apprentissage relativement peu structurées, informelles et pratiques (agriculture, artisanat, préservation de l'environnement), dans des espaces propices au conseil entre pairs et entre individus rassemblés par les mêmes expériences et les mêmes intérêts. Ces programmes permettent de proposer des espaces ouverts et sûrs pour le dialogue intergénérationnel et un apprentissage offert aux enfants en âge d'être scolarisés, aux jeunes et aux adultes.

D'après la Résolution d'Okayama, les institutions qui facilitent l'apprentissage au sein de la communauté fournissent l'espace nécessaire pour échanger sur les préoccupations, améliorer la prise de conscience des individus, les motiver

à réagir et à s'approprier leurs réponses, et les inciter à exprimer leurs espoirs en une société plus pérenne, et ceci en tant que :

1. Lieu favorisant la participation, l'apprentissage, l'action, la création et l'empathie (PLACE)
2. Pont entre éducation formelle, non formelle et informelle
3. Prestataire d'une éducation inclusive et flexible auprès d'individus marginalisés socialement
4. Stimulateur d'apprentissages pertinents et adaptés
5. Catalyseur d'apprentissage innovant et efficace
6. « Tisserand » du savoir intergénérationnel et multidisciplinaire et de la diversité culturelle
7. Organisme de perfectionnement

Encadré 1 : Liens entre EDD communautaire et initiatives internationales

Au cours de l'UNDEDD (2005-2014), des efforts ont été réalisés afin de forger des liens entre l'EDD et les principaux cadres d'éducation mondiaux tels que l'Éducation pour tous (EPT), l'Éducation à l'alphabétisme, l'Apprentissage tout au long de la vie et l'Éducation à la citoyenneté mondiale (UNESCO, 2014d). Ces dialogues, menés aux échelles locales, nationales et internationales, ont encouragé les éducateurs du milieu communautaire à améliorer leurs pratiques d'éducation en mettant en application les concepts sous-jacents de l'EDD.

La Résolution d'Okayama 2014 a été guidée par l'expérience des CCA et des autres organisations communautaires qui ont mis activement en pratique les concepts et les actions professés par l'UNDEDD et cohérentes avec les priorités mondiales concernant le développement durable et l'éducation. L'EPT a été développée dans le but de pourvoir aux besoins de tous les enfants, jeunes et adultes d'ici 2015. L'EPT partage avec l'EDD l'engagement d'une éducation de qualité et de l'éducation en tant que droit humain (Wade, R. et Parker, J., 2008). Alors que l'UNDEDD prenait fin en 2014 et que la période d'engagement de l'EPT se terminait en 2015, l'UNESCO a reconnu que « depuis son lancement en 2000, l'agenda de l'EPT a contribué à réaliser des avancées remarquables, mais certains domaines cruciaux restent négligés ; depuis quelques années les progrès ralentissent et l'EPT est en voie de rester inachevée » (UNESCO, 2015, p. 4).

Le Programme d'action global (GAP) pour l'EDD (UNESCO, 2014b) a été créé pour perpétuer les effets positifs de l'UNDEDD. Plus spécifiquement, l'objectif du GAP est de « susciter et d'intensifier l'action à tous les niveaux et dans tous les domaines de l'éducation et de l'apprentissage afin d'accélérer la marche vers le développement durable ». Cinq domaines d'action prioritaires ont été identifiés : (i) créer des politiques publiques, (ii) transformer les environnements d'apprentissage et de formation, (iii) renforcer les capacités des éducateurs et des formateurs, (iv) autonomiser et mobiliser les jeunes, et (v) accélérer la recherche de solutions durables au niveau local. Les communautés locales sont la force motrice qui permettra de promouvoir le GAP en développant des solutions réalistes, créatives et collaboratives.

L'Accord de Mascate (UNESCO, 2014a) propose que l'objectif d'éducation primordial soit à partir de 2015 d'« assurer une éducation équitable, inclusive et de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous, d'ici à 2030 ». Le Groupe de travail ouvert (AGNU, 2014) a également proposé d'« assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », recommandation appuyée par le Secrétaire général des Nations Unies pour devenir l'un des Objectifs de développement durable.

L'étude en profondeur du GAP ainsi que de l'objectif d'éducation au sein des Objectifs de développement durable démontre un engagement partagé pour repenser l'éducation à tous les niveaux, et pour promouvoir une éducation de qualité pour la réalisation d'une société durable. La Résolution d'Okayama reconnaît que l'apprentissage communautaire joue un rôle primordial pour « repenser l'éducation en vue d'édifier des sociétés apprenantes, inclusives et pérennes ». Un élément majeur pour mener cette réflexion est de s'engager sur le fait qu'« une éducation de qualité et des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous doivent occuper une place centrale dans les systèmes nationaux d'éducation et de développement, et faire partie des programmes d'Éducation pour tous (EPT) et des objectifs pour le développement durable (ODD) », et de reconnaître que ces engagements doivent être tenus « de concert par tous les prestataires et intervenants des systèmes éducatifs nationaux, en vue de réaliser l'EDD et les objectifs plus généraux du développement durable ».



Être réceptif

Durer

Transformer

Collaborer

**Donner des
capacités**

Intégrer

EN PRATIQUE

Partie 2

Études de cas pratiques et de politiques en matière d'EDD communautaire

Les défis rencontrés lors de la mise en application des concepts et des cadres en matière d'EDD comme décrits dans la Partie 1 sont illustrés dans cette section au travers d'études de cas de politiques et de pratiques d'éducation. La Partie 2 vise à aider les CCA et les organisations communautaires ainsi que les agences gouvernementales à apprendre comment améliorer de manière efficace leurs partenariats en faveur d'une EDD communautaire.

La section sur les études de cas pratiques présente six pratiques d'EDD communautaire. Chaque étude de cas décrit le travail de CCA ou d'organisations communautaires avec leurs apprenants ou leurs participants pour répondre à des problématiques spécifiques en matière d'EDD. Les études de cas politiques présentent quatre cas politiques qui décrivent ce que des pouvoirs publics nationaux ou municipaux ont accompli pour soutenir de « bonnes » pratiques d'EDD communautaire. Elles expliquent ainsi les défis politiques rencontrés et comment ceux-ci ont été relevés.

Études de cas pratiques

Les modèles de cas d'EDD communautaire ont pour des raisons de pertinence été choisis dans différentes parties du monde. Ces études de cas de bonnes pratiques couvrent chacune des six thématiques soulignées dans la *Résolution d'Okayama*, qui sont :

- La protection de l'environnement
- La prévention des catastrophes (RRC)
- La génération de revenus, l'entrepreneuriat, le développement communautaire
- La diversité et le dialogue culturels, l'échange intergénérationnel
- L'alphabétisation
- L'autonomisation

Les expériences faites dans chacune des études de cas sont décrites en suivant la structure ci-dessous qui permet d'appréhender les différents aspects identifiés dans la *Résolution d'Okayama 2014* :

- Nom du programme
- Organisation(s) responsable(s) et partenaires
- Principaux participants
- Période
- Questions abordées en matière d'EDD
- Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

- Résultats et effets observés
- Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs
- Liens vers plus d'information

Chaque étude de cas se conclut sur l'identification des principes d'action spécifiques et du mécanisme de soutien politique qui ont facilité la mise en œuvre de cette pratique d'EDD efficace. Les six principes d'action et les quatre mécanismes de soutien politique ont été identifiés grâce aux nombreuses études de cas qui ont été examinées au cours de la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'éducation pour le développement durable.

Les six principes d'actions détaillés dans la Partie 3 de ce manuel sont les suivants :

- Être réceptif et répondre aux problèmes des communautés locales émergentes qui ont un impact sur la réalisation du développement durable
- Collaborer avec différents acteurs cruciaux pour réagir efficacement aux problèmes soulevés
- Donner des capacités à ceux qui cherchent des solutions aux problématiques de durabilité afin de contribuer activement à leurs découvertes
- Intégrer les principes et les pratiques d'EDD à la vie quotidienne
- Rendre durables les changements et les réalisations au delà des dates de fin des projets à court terme
- Nous transformer et transformer nos pratiques et nos politiques pour un avenir plus durable

Les quatre mécanismes de soutien politique détaillés dans la Partie 3 sont les suivants :

- Mise à disposition des ressources
- Mise en réseau / partenariats
- Renforcement des capacités
- Élaboration de contenus

Il est à noter que ces huit exemples d'EDD (provenant du Japon, des Philippines, d'Inde, du Mali, de Slovénie, de Malaisie, du Bangladesh et d'Éthiopie) n'ont pas tous été présentés lors de la conférence CCA *Kominkan*. Nous avons ajouté plusieurs études de cas afin de garantir un équilibre à la fois géographique et thématique. Il est également important de noter que, dans la mesure du possible, nous avons fait de notre mieux pour utiliser les mêmes termes que ceux utilisés par les CCA ou les organisations communautaires pour décrire les pratiques d'EDD.



© Okayama City, Japon

Japon

Membres de la communauté mobilisés pour examiner la qualité de l'eau

Projet d'Okayama Kyoyama de l'EDD pour l'environnement

Thème de l'EDD

Protection de l'environnement

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

Le *Kominkan* de Kyoyama, les écoles primaires et secondaires locales, et la ville d'Okayama

Principaux participants

Les élèves des écoles primaires et secondaires locales

Période

En cours depuis 2002

Questions abordées en matière d'EDD

Le district de Kyoyama dans la ville d'Okayama, à l'ouest du Japon, est traversé de nombreux cours d'eau d'irrigation approvisionnés par la rivière. Les processus de développement économique, en expansion depuis la deuxième Guerre mondiale, ont pollué plusieurs de ces cours d'eau notamment à travers le rejet des eaux usées.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

Le Projet environnemental d'EDD d'Okayama Kyoyama a offert des opportunités aux écoliers de l'enseignement primaire et secondaire pour comprendre, repenser et reconstruire la relation entre la vie humaine et l'environnement naturel local. Le projet a commencé par des activités à petite échelle de préservation de l'environnement et d'apprentissage concernant les cours d'eau et rivières locales, comme des études sur l'écologie locale, une enquête sur la qualité de l'eau et le nettoyage des plans d'eau.

La force de ce projet réside dans l'utilisation de principes démocratiques d'apprentissage intergénérationnel. La création et la mise en œuvre d'activités de préservation de l'environnement ont été guidées par les principes identifiés lors de la Convention des Droits de l'Enfant : les enfants ne sont pas impuissants, ils disposent de droits et de responsabilités proportionnels à leur stade de développement. C'est pourquoi nombre d'activités de ce projet ont été menées par des enfants de Kyoyama qui ont été encouragés à participer activement à chaque étape du projet, parmi lesquels la planification, la mise en œuvre et le compte rendu de chaque activité. Des enfants plus âgés et des



Des enfants expriment leurs vœux d'avoir un environnement propre lors du festival pour l'EDD de Kyoyama



Des étudiants transmettent au maire de la ville leurs recommandations relatives au Projet environnemental d'EDD de Kyoyama (KEEP)

adultes venus d'écoles, d'universités, d'entreprises d'IT, de gouvernements locaux et des médias se sont également impliqués et ont apporté les soutiens techniques et logistiques nécessaires.

Résultats et effets observés

La collaboration entre de nombreux acteurs a aidé les enfants à comprendre la variété des perspectives entrant en ligne de compte pour l'étude des relations entre l'humain et l'eau. Différentes activités ont été menées, comme des rencontres avec les anciens de la région, un programme d'échange international avec des écoles étrangères, la défense de politiques, des projets d'aménagement urbain, et la participation à des conférences nationales et internationales. Les activités des enfants ont transformé les comportements des adultes locaux et les ont disposés à s'impliquer dans des actions communautaires collectives.

Le groupement des femmes locales, le conseil municipal, les entreprises locales et le groupement des anciens ont créé en 2005 le Conseil de Kyoyama pour la promotion de l'EDD dans le but de promouvoir le projet environnemental d'EDD d'Okayama Kyoyama, pour une action communautaire à long terme. L'objectif central, qui est la poursuite d'une meilleure relation entre êtres humains et nature, a été intégré de manière inclusive et participative dans toutes les actions et activités d'apprentissage menées par la communauté. Le nombre d'individus et d'organisations collaborant dans des activités d'EDD a augmenté. Les activités de préservation de l'environnement ont également amélioré la qualité des activités d'apprentissage en incluant des thèmes connexes, tels que la culture traditionnelle locale, l'éducation des enfants, le handicap, et le développement de la communauté.

Chaque année depuis 2005, le Conseil de Kyoyama pour la promotion de l'EDD et le *Kominkan* de Kyoyama ont organisé le festival de l'EDD

de Kyoyama en collaboration avec plusieurs organisations. Ce festival offre à tous les locaux, des plus jeunes aux plus âgés, une opportunité de présenter leurs activités en matière d'EDD et de discuter ensemble de l'avenir durable du district de Kyoyama.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Le projet environnemental d'EDD d'Okayama Kyoyama a **répondu** aux problématiques environnementales vécues par la communauté locale au cours de son développement. Ce projet a réussi à **intégrer** les principes majeurs de l'EDD, tels que la participation, les droits, l'autonomie locale et la préservation de l'environnement, à toutes les activités développées.

L'engagement financier stable apporté au *Kominkan* par les gouvernements nationaux et locaux, ratifié par la loi de l'éducation sociale japonaise permet aux *Kominkan* de **s'engager** pour la communauté locale de manière durable et flexible (consulter l'étude de cas politique du Japon pour plus d'informations). Le *Kominkan* de Kyoyama a joué un rôle primordial **pour mettre à disposition les ressources** nécessaires aux activités, parmi lesquelles les locaux, l'équipement et les ressources humaines pour coordonner les activités et faciliter le dialogue. Les écoles, les *Kominkan* et les ONG ont **forgé des partenariats** pour collaborer à la création de contenus, de méthodes et d'objectifs pour ces activités d'EDD.

Pour plus d'informations

- Commission Okayama Kyoyama sur l'EDD
- Noguchi, F., 2006
- Site internet de Ren Men Men



© PILCD, Philippines

Philippines

Des membres de la Communauté de Pasdong nettoient ensemble une surface de terre à cultiver

Projet d’alphabétisation fonctionnelle pour la réduction des risques de catastrophes

Thème de l’EDD

Réduction des risques de catastrophes

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

L’Initiative populaire pour l’apprentissage et le développement communautaire (PILCD) en partenariat avec l’ONG médicale internationale Première Urgence

Principaux participants

Les groupes marginalisés des communautés locales situées dans des zones affectées par les glissements de terrain

Période

En cours depuis 2009

Questions abordées en matière d’EDD

La dévastation laissée par le typhon Parma (Pepeng) en octobre 2009 a dévoilé la vulnérabilité des communautés paysannes de la province de Benguet aux glissements de terrains provoqués par la pluie. La province de Benguet, située dans les montagnes de la Cordillère au nord des Philippines,

est affectée par un désavantage éducatif marqué dû à la pauvreté et à l’éloignement des écoles des villages. La région de la Cordillère a été classée 27ème sur les 530 régions et provinces d’Asie du Sud Est recensées dans la Carte de la vulnérabilité face au changement climatique (Yusuf, A. A. et Francisco, H., 2009.) préparée par le Programme pour l’économie et l’environnement dans le Sud-Est asiatique. Les catastrophes naturelles exigent une réponse immédiate, en particulier lorsque des vies sont en jeu.

Capacités et savoirs développés en matière d’EDD

La PILCD est à l’initiative d’un projet créé dans le but d’offrir des moyens de subsistance après une catastrophe, projet qui a évolué en avril 2011 en projet d’alphabétisation fonctionnelle centré sur la prévention et la réduction des risques de catastrophe. Ce projet était à la fois communautaire (dans l’objectif de renforcer l’impact des conseils locaux de réduction des risques de catastrophes grâce à une forte participation communautaire) et scolaire (en intégrant la réduction des risques de catastrophe (RRC) au programme du Système d’apprentissage alternatif). Ce projet s’est plus spécifiquement penché sur (1) la difficulté d’accès à des informations sur la RRC et aux opportunités

d'apprentissage correspondantes ; (2) le bas niveau d'alphabétisation fonctionnelle et d'éducation qui affecte de manière significative le savoir, les compétences et le comportement des individus locaux au regard de la compréhension et de la gestion des catastrophes ; (3) le manque de compétences en matière de préparation et de réactivité aux catastrophes ; et (4) l'absence de plan de RRC à l'échelle locale du village.

Résultats et effets observés

Le Système d'apprentissage alternatif et les apprenants de la communauté ont amélioré leur compréhension de la nature et des effets des catastrophes ainsi que leur rapport au changement climatique et à l'environnement. Ils ont reconnu l'importance de l'éducation à la RRC en tant que point de passage obligé pour comprendre et développer une résistance aux catastrophes provoquées par un monde en plein changement climatique, et son rôle primordial pour développer des compétences susceptibles de sauver des vies et de ramener l'espoir à ceux qui ont à subir les conséquences de ces catastrophes. L'expérience prouve que plus est que répondre de manière locale aux catastrophes en faisant appel à l'éducation à la RRC peut avant tout exiger de repenser à l'échelle mondiale les valeurs, les comportements et les modes de vie qui sont à l'origine d'un changement climatique causé par l'homme et qui menace la durabilité de la planète Terre elle-même.

Les individus et les ménages qui ont participé ont amélioré leur capacité à se préparer et à réagir aux catastrophes. Les enseignants et les prestataires de service du Système d'apprentissage alternatif ont acquis des compétences en intégrant la réduction des risques de catastrophes à leurs programmes

d'enseignement. Les entités de gouvernement local ont amélioré leurs capacités organisationnelles et logistiques pour renforcer la résistance de leur communauté face aux risques et aux catastrophes, ce qui a permis une meilleure coordination et une meilleure coopération entre les membres de la communauté et les représentants officiels.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

La PILCD **répond** grâce à ses activités à des problématiques spécifiques telles que celles de l'alphabétisation, des compétences de subsistance et de la réduction des risques de catastrophes. Sa force réside dans la **collaboration** entre les communautés pour renforcer leur résistance aux catastrophes naturelles. Ce projet a permis à ses participants de réduire leurs vulnérabilités en leur **donnant les capacités** pour gérer les catastrophes. Il a également permis de **développer les capacités** des autorités administratives locales pour qu'elles puissent collaborer avec les communautés vulnérables.

Le gouvernement a **apporté entre autres son soutien et ses ressources** en permettant l'utilisation des locaux scolaires pour mettre en œuvre ce projet. La PILCD et le gouvernement local ont collaboré pour élaborer les contenus du projet ainsi que sa logistique administrative.

Pour plus d'informations :

- Mapa, R. G., 2012.
- Site internet du PILCD
- Site internet de Première Urgence
- Ministère de l'Éducation des Philippines, site internet de l'ALS (Alternative Learning System)

Des membres de la communauté cartographient les risques potentiels



© PILCD, Philippines



Inde

Groupe de femmes fabriquant du beurre clarifié dans le cadre d'un projet d'éco-entreprise

GRAM NIDHI (Trésors du village)

Thème de l'EDD

Génération de revenus, entrepreneuriat, développement communautaire

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

Le Centre pour l'éducation environnementale de l'Inde, la Fondation Narmada, des banques commerciales

Principaux participants

Les groupes marginalisés socialement tels que les paysans dépourvus de terres, les habitants de zones rurales défavorisés ou pauvres, et en particulier les femmes

Période

En cours depuis 1998

Questions abordées en matière d'EDD

L'approche du micro financement a gagné en popularité dans la lutte contre la pauvreté des communautés rurales dans les pays en développement. Il peut cependant se transformer en charge financière supplémentaire s'il n'apporte pas les bénéfices durables et à long terme attendus par la communauté en terme de renforcement du capital social, d'utilisation raisonnée des ressources

naturelles et de source de revenu. L'autonomisation est la clé pour aider les communautés à aller au delà du simple avantage financier du micro financement, et à mettre en œuvre le développement durable de leur communauté.

L'éducation peut jouer un rôle important dans ce processus. À cause de la modernisation de l'agriculture, des cultures commerciales autrefois gourmandes en eau sont aujourd'hui largement répandues dans cette région semi aride exposée à la sécheresse. Le coût d'achat élevé des pesticides et des fertilisants alourdit la charge financière pesant sur des paysans déjà frappés de pauvreté, et induit un cercle vicieux entraînant la disparition de la biodiversité, la dégradation des ressources naturelles et la perte des moyens de subsistance.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

Grâce à *Gram Nidhi*, qui signifie « trésors du village » en hindi, dans chacun des 25 villages du projet à Gujarat, des groupes rassemblant jusqu'à 20 villageois socialement marginalisés se sont formés afin de développer des projets d'éco entreprise dans quatre secteurs (agriculture, élevage, agro transformation et commerce), permettant ainsi de faire quelques modestes économies. Une fois développés, les projets sont passés en revue par

Le comité de l'éco entreprise de *Gram Nidhi* en ce qui concerne leur viabilité économique. Le Centre pour l'éducation environnementale a soutenu ces groupes en leur offrant des opportunités adaptées et durables d'apprentissage et d'éducation en matière d'agriculture, de financement et de commerce. Il a également fourni ses services de consultation et d'organisateur afin de mettre les villageois en contact avec les acteurs concernés (gouvernement, syndicats, banques, associations de commerce ou de consommateurs).

Résultats et effets observés

Les participants ont développé leurs compétences en communiquant avec de nombreuses autres personnes et ont amélioré leur capacité à faire des projets pour leur propre vie. Le comportement des autres à leur égard a aussi changé au cours du projet. Le projet *Gram Nidhi* a eu pour effet de transformer le système économique en le faisant passer de la consommation de masse à une production et à une consommation durables bien qu'à petite échelle, basées sur un réseau de qualité en circuit court au sein de la communauté locale. Le changement imprimé dans les années 90 aux politiques d'investissement de l'Inde a permis à des groupes financiers de proposer un financement à petite échelle à des groupes de femmes sans emploi grâce à la somme de départ qu'elles ont pu déposer.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Gram Nidhi a **intégré** avec succès une approche plus globale de l'apprentissage à des projets de micro financement très spécifiques. Le programme a permis de **développer les capacités** des femmes socialement marginalisées, de telle sorte qu'elles ont pu créer leur propre projet d'éco entreprise et développer leur affaire avec succès et dans la



Mandala réalisé par un groupe de femmes à l'aide de produits agricoles locaux



Un couple de fermiers montre ses vaches indigènes acquises à l'aide d'un micro-crédit

durée. Ce projet leur a apporté une autonomie qui a développé leur confiance en elles et l'indépendance dont elles avaient jusqu'ici manqué.

Les activités de *Gram Nidhi* ont **transformé** de manière positive les communautés locales. Les individus marginalisés socialement ont développé leur estime d'eux mêmes et leur confiance en leur communauté en réévaluant le savoir local et en **recréant un réseau communautaire**.

Des changements récents dans la politique nationale d'investissement autorise les entreprises à investir 2% de leurs bénéfices dans des activités de Responsabilité sociale des entreprises (RSE), ce qui a facilité la **mobilisation de ressources financières**. Ces politiques ont incité les banques et les entreprises à **collaborer durablement** avec *Gram Nidhi*. Cependant, le principal défi rencontré par le Centre pour l'éducation environnementale est qu'il n'existe pour ainsi dire pas de financement alloué aux ONG pour aider les individus des zones rurales à devenir des entrepreneurs. Ces activités sont menées sous l'étiquette de l'éducation informelle et ne sont pas reconnues comme des activités d'éducation en tant que telle par les cadres politiques gouvernementaux.

Pour plus d'informations :

- Savalia, R., 2006.
- Centre pour l'éducation environnementale (CEE), site internet de l'Inde

Une étude de cas similaire est également disponible, voir Prihantoro, F., 2006.



© Jeunesse et développement, Mali

Mali

Apprendre en observant la production locale de savon

VITAL Villages de l'Apprentissage Tout Au Long de la Vie

Thème de l'EDD

Génération de revenus, entrepreneuriat, développement communautaire

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

Jeunesse et Développement avec le soutien de l'ambassade du Royaume Uni, la Fondation Stromme, le Mali Development Group, le Methodist Relief and Development Fund, et DVV International.

Principaux participants

Les femmes et hommes participant aux dix neuf cercles *Reflect* dans les régions rurales du Mali.

Les nombreux acteurs participant à l'échelle communautaire : autorités des villages, services de développement local, représentants élus, l'équipe du projet et divers spécialistes.

Période

En cours depuis 2010

Questions abordées en matière d'EDD

Selon le Rapport 2014 sur le développement humain du PNUD, le Mali affiche le plus fort taux de pauvreté multidimensionnelle du monde. Ce taux est le reflet des carences en matière de santé, d'éducation et de niveau de vie. Depuis 1993, le Mali a subi un processus de décentralisation à grande échelle dans le but d'un développement durable et cohérent. Des institutions locales de développement communautaire ont été créées, mais l'efficacité de leur gestion a été entravée par un certain nombre de contraintes, telles qu'un fort taux d'analphabétisme, un manque d'expérience pour la gestion et l'évaluation des projets communautaires, l'inexpérience des conseillers locaux nouvellement élus pour gérer les affaires publiques, le manque de disponibilité des données de développement communautaire à l'échelle locale et nationale, le faible soutien du gouvernement pour le développement rural, et la propagation du SIDA et de l'ostracisme associé. L'apprentissage et les actions collaboratifs menés par les membres de la communauté locale nécessitent des améliorations et une réactivation afin de trouver des solutions à l'échelle communautaire. La sécurité alimentaire est également devenue une problématique sérieuse pour la survie en milieu rural.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

Jeunesse et Développement est une organisation non gouvernementale dont l'objectif est de permettre aux jeunes adultes de jouer un rôle actif pour le développement. Elle se concentre en particulier sur l'utilisation et la diffusion de la méthode *Reflect*. Jeunesse et Développement a lancé au Mali un processus de consultation préliminaire entre membres et partenaires des communautés pour identifier des thèmes d'éducation et de développement communautaires. Trois axes de projets ont été sélectionnés : alphabétisation, formation professionnelle et éducation civique.

Des cercles de formation professionnelle et d'apprentissage ont été créés dans les villages. Chaque cercle comporte trente membres et se rassemble deux à trois fois par semaine. Sous la supervision d'animateurs communautaires formés, les membres mettent en pratique les méthodes *Reflect* et *Stepping Stone*. La méthode *Reflect* associe les outils et les techniques de la recherche participative à des techniques de communication dans l'esprit de Paulo Freire. La méthode *Stepping Stone* est un outil de communication et de formation fondé sur des méthodes participatives développées pour aborder la vulnérabilité des jeunes et des femmes par rapport à leurs décisions en matière de sexualité.

Chaque cercle a confectionné des modules et de la documentation relatifs à l'acquisition des compétences d'alphabétisme comprenant un savoir pratique et théorique portant sur le domaine de formation professionnelle choisi et sur l'éducation civique. Par exemple, les modules de compétences en alphabétisation sur le thème de la production de maïs contenaient des informations sur l'historique, les possibilités futures et le contexte légal de la production de maïs, ainsi que des conseils sur le commerce et sur la manière de mener une étude de marché.

Résultats et effets observés

Les démonstrations pratiques de méthodes d'agriculture en plein air menées à l'aide des membres des cercles et des villageois ont permis à l'ensemble du village d'observer et de bénéficier de celles-ci. Lorsque les membres des cercles ont appliqué de nouvelles techniques d'agriculture afin d'augmenter la production, telles que des techniques de compostage, les villageois qui ne participaient pas ont également pu les observer et ensuite les appliquer.

Sur les 314 membres des cercles dont l'alphabétisme a été évalué, la majorité d'entre eux (120 femmes et 41 hommes) ont atteint des niveaux élevés d'alphabétisme. En termes financiers, les villageois ont récolté des bénéfices importants en produisant et en vendant du savon local et des vêtements teints et en augmentant leur production de maïs. En plus d'avoir acquis un niveau d'alphabétisme et des compétences



Membre du cercle qui fait des exercices de calcul

professionnelles, les membres des cercles ont acquis des compétences de gestion communautaire et commencé à jouer des rôles importants dans les processus décisionnels locaux.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Le projet VITAL a répondu au besoin urgent des participants des communautés locales, celui d'un meilleur niveau d'alphabétisme et de compétences génératrices de revenu. Pour motiver les différents acteurs de la communauté à jouer un rôle plus proactif dans la réponse aux problématiques locales, Jeunesse et Développement a collaboré avec plusieurs organisations partenaires au cours du développement, de la mise en œuvre et de la surveillance de projets. Ce projet a développé les compétences des participants pour identifier les problèmes, prendre des décisions, gérer ceux-ci et mobiliser la communauté.

De nombreux acteurs, en particulier des chefs traditionnels, des représentants locaux élus et des gouvernements locaux, ont participé au processus de développement et de mise en œuvre. Ils ont pris de nouveaux engagements en ce qui concerne la mobilisation de ressources et leur allocation, et ont communiqué leurs connaissances et leur expertise aux participants des cercles. Le rôle principal de Jeunesse et Développement était de fournir un conseil et un soutien technique. Des animateurs ont été recrutés au sein de la communauté locale et formés à guider les activités grâce à des approches participatives. L'organisation d'un concours du meilleur cercle VITAL a encouragé chaque cercle d'apprentissage à redoubler d'efforts et à apprendre des expériences de chacun. Le financement durable des activités reste cependant problématique.

Pour plus d'informations :

- Site internet de Jeunesse et Développement
- Pamoja Afrique de l'Ouest, 2012, p. 25-26
- LitBase de l'UIL sur le Programme de développement communautaire



© Koper Folk High School, Slovénie

Slovénie

Session de formation pour éducateurs des adultes organisée par l'université populaire de Koper

Quand l'étranger devient foyer

Thème de l'EDD

Diversité et dialogue culturels, échange intergénérationnel

Organisation responsable et partenaires

L'institut Koper Folk High School a coordonné le projet en partenariat avec le Service de l'Emploi de la Slovénie, le Centre d'aide sociale de Koper et la municipalité de Koper

Participants

Les femmes issues du Kosovo et réfugiées en Slovénie, à Koper

Période

2008 – 2009

Questions abordées en matière d'EDD

Il existe une idée répandue selon laquelle l'EDD porte principalement sur des problématiques environnementales. Cependant, la guerre civile, la crise économique, les catastrophes naturelles et les problèmes familiaux ont tous un impact sur le développement durable. Toutes ces problématiques sont susceptibles de pousser les populations à quitter leur région natale et à se déplacer à d'autres endroits, comme dans le cas de réfugiés de guerre ou climatiques. Ils deviennent alors des immigrants ou des demandeurs d'asile et doivent passer par un processus très ardu afin de s'adapter à ce monde complètement nouveau, se familiariser avec l'économie locale, l'administration publique, l'éducation, le mode de vie, les valeurs et la langue.

La Slovénie a accepté plusieurs milliers de réfugiés ainsi que leurs familles qui avaient souffert au cours de la guerre du Kosovo de la fin des années 90. Après 2006, de nombreuses femmes venues du Kosovo sont arrivées dans la région littorale du Karst afin de rejoindre leurs maris immigrés en Slovénie. La plupart de ces femmes ne disposaient que d'un très faible niveau d'éducation, et ne parlaient que l'albanais.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

L'institut Koper Folk High School a développé un programme d'éducation afin de répondre aux besoins de ces femmes réfugiées du Kosovo. Des programmes individuels d'apprentissage ont été développés pour chacune de ces femmes, comprenant des modules portant sur la langue locale, le système d'administration, la société, la culture, l'emploi, le système scolaire, et l'acquisition de compétences en TIC. Deux médiateurs culturels parlant l'albanais et connaissant la culture de ces femmes ont été désignés afin de rendre plus efficace le processus d'apprentissage des participantes. Ils étaient présents au cours des activités d'apprentissage et ont accompagné les femmes dans leurs démarches administratives, en traduisant lorsque nécessaire les contenus d'apprentissage ainsi que les formulaires officiels.

Résultats et effets observés

Les participantes se sont familiarisées avec le système administratif de la région de Koper, y compris avec la manière de remplir les formulaires destinés aux services gouvernementaux. Elles ont également étudié le système de l'emploi en Slovénie en visitant des institutions telles que le Centre d'aide social et le Service de l'emploi de la Slovénie. Cela leur a procuré de nouvelles opportunités de travail, et leur a fourni la possibilité d'ouvrir leur propre compte bancaire. Les activités d'apprentissage ont également porté sur l'acquisition de compétences en TIC, sur les échanges culturels entre la Slovénie et le Kosovo et sur le système scolaire en Slovénie, ce qui a

permis à ces femmes d'aider leurs enfants à l'école. L'apprentissage du mode de fonctionnement du système de transport public leur a donné la confiance nécessaire pour visiter d'autres endroits par elles mêmes. Toutes ces activités ont aidé ces femmes à s'adapter à leur nouvel environnement en se sentant en sécurité, et non plus isolées.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Ce projet a offert des possibilités d'apprentissage et d'éducation communautaire qui ont **répondu** de manière proactive aux besoins sociaux et culturels des nouvelles femmes immigrées qui seraient sinon restées isolées chez elles. Ce projet a **collaboré** de manière efficace avec les participantes pour créer des programmes d'apprentissage sur mesure afin d'accompagner leur prise d'indépendance dans ce nouvel environnement.

L'institut Koper Folk High School a **élaboré des contenus** d'apprentissage et formé les médiateurs culturels en travaillant conjointement avec les unités administratives, les écoles et les organisations gouvernementales compétentes et responsables de l'emploi et de l'aide sociale. Ce projet doit son succès aux **financements** provenant du ministère du Travail, de la Famille et des Affaires sociales, de l'Union européenne, et du ministère de l'Éducation, de la Science et des Sports.

Pour plus d'informations

- Vrečer, N., 2012
- Site internet du Koper Folk High School
- Lavrnja, I. et Klapan, A., 2003



Malaisie

Atelier d'alphabétisation dans le village de Togudon

Projet d'alphabétisation familiale Moyog

Thème de l'EDD

Diversité et dialogue culturels, échange intergénérationnel

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

La Fondation pour la langue kadazan dusun et la fondation PACOS (partenariat des organisations communautaires de Sabah) en collaboration avec le ministère de l'Éducation de l'État de Sabah et l'ACCU

Principaux participants

Les femmes sans compétences d'alphabétisme de la région du village de Tagudon

Période

2006 – 2008

Questions abordées en matière d'EDD

Les langues indigènes jouent un rôle important pour transmettre le savoir et le savoir-faire qui pourraient aider les locaux à vivre de manière plus durable au sein de leurs communautés. Le peuple Kadazan Dusun est le plus grand groupe indigène de Sabah en Malaisie. La prédominance du malais et de l'anglais dans les systèmes d'éducation modernes instaurés à des fins de développement économique a marginalisé les groupes ne parlant que les langues kadazan dusun, en particulier les femmes, et leurs cultures locales sont menacées de disparition. Ce problème a mené à un mouvement de revitalisation culturelle indigène kadazan dusun. Le projet d'alphabétisation familiale Moyog a été créé au sein de ce mouvement par la Fondation pour la langue kadazan dusun.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

Le projet d'alphabétisation familiale Moyog a conduit à diverses activités, dont un programme d'alphabétisation proposé à des groupes ciblés et la publication d'un manuel sur la préservation de la forêt et l'usage durable des ressources terriennes et en eau, savoirs transmis oralement de génération en génération. Le projet a débuté par des cours d'alphabétisation et des ateliers d'écriture dans

les langues maternelles des participants. Ceux-ci ont ainsi pu développer leurs compétences en alphabétisme. Les éducateurs de la fondation ont dans le même temps expliqué aux participants que le savoir indigène concernant l'environnement naturel est à la fois important et précieux, et que le transmettre aux générations futures était en soi une forme d'EDD. Onze volumes de livres d'images ont été créés par les participants et ont été par la suite publiés. Le contenu de ces livres est basé sur leur propre expérience et sur les récits populaires qu'ils connaissaient sur l'environnement naturel local.

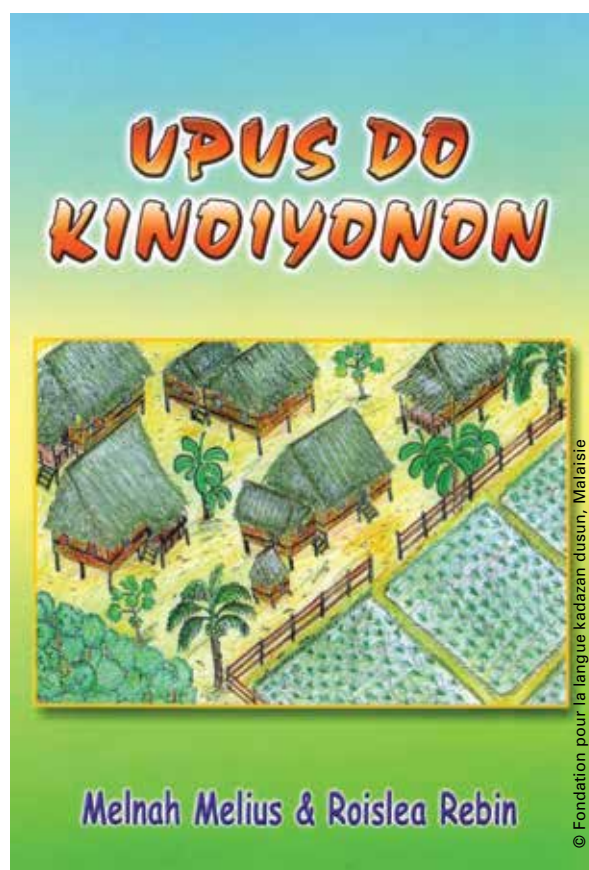
Résultats et effets observés

Les livres d'images sont devenus une source importante d'apprentissage pour les enfants et les adultes locaux, les aidant à reprendre contact avec le savoir et les croyances indigènes sur leur environnement naturel et sur l'utilisation durable de leurs ressources. Les livres ont été distribués dans les bibliothèques locales et les centres communautaires d'apprentissage grâce à la collaboration du ministère de l'Éducation de l'État de Sabah. Les livres ont également été utilisés en tant que matériel d'apprentissage pour les activités et les ateliers de préservation de l'environnement organisés par la Fondation pour la langue kadazan dusun et par la fondation PACOS.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Le projet a identifié avec succès le système de savoir indigène local comme étant le principal levier d'EDD et l'a **intégré** à ses activités d'alphabétisation. Les activités d'apprentissage ont **donné des capacités** aux participants pour qu'ils puissent développer leurs compétences en alphabétisme dans leur langue maternelle, réévaluer leur expérience quotidienne en tant que peuple indigène et transmettre leur savoir et leurs croyances à l'ensemble de la communauté. L'écriture a **fourni l'opportunité** aux participants de redécouvrir les valeurs de leurs pratiques traditionnelles et de réévaluer leur identité indigène. Le peuple kadazan dusun a pu réfléchir sur un futur pour ses communautés basé sur ses propres valeurs culturelles ancestrales. Grâce à ce projet, le savoir et les croyances indigènes ont pu être maintenus et réanimés.

En plus du **soutien financier** apporté par l'ACCU aux ateliers et aux publications, le gouvernement d'État malaisien a apporté une contribution importante afin de perpétuer l'impact de la publication de ces livres. Grâce au soutien du ministère de l'Éducation de l'État de Sabah, ces livres ont pu servir lors de cours de formation initiale des enseignants et de formation d'éducateurs communautaires au cours d'activités de préservation de l'environnement local kadazan dusun.



L'un des 11 livres illustrés produits par les participants

Pour plus d'informations :

- Site internet de la Fondation pour la langue kadazan dusun
- Site internet de PACOS Trust
- Lasimbang, R., 2012
- Site internet du Programme d'Innovation pour l'EDD de l'ACCU (ACCU Innovation Programme for ESD)



© UNESCO Dhaka

Bangladesh

Femmes acquérant des compétences en alphabétisme dans les districts de Chitagong Hill

Ganokendra et les centres communautaires d'apprentissage

Thème de l'EDD

Alphabétisation

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

Le Bureau de l'Éducation non formelle (BNFE) sous la supervision du ministère de l'Éducation primaire et de Masse

Le BRAC (Bangladesh Rural Advancement Committee – Comité bangladais pour le développement rural), la Mission Dhaka Ahsania, le FIVDB (Amis du développement des villages au Bangladesh) et le RDRS (Rangpur Dinajpur Rural Service – ONG d'aide aux communautés rurales du nord du Bangladesh)

Principaux participants

Les enfants déscolarisés, et les jeunes et adultes (en particulier les femmes) vivant dans des communautés rurales marginalisées

Période

Des années 90 à aujourd'hui

Questions abordées en matière d'EDD

Le Bangladesh a atteint un taux de scolarisation au niveau primaire de 97 % en 2013. Cependant plus de 21 % des élèves n'ont pas terminé leur cycle d'éducation primaire de 5 ans. Même si le taux d'alphabétisme des adultes s'est amélioré au cours des années, selon une étude menée en 2010, le taux d'alphabétisme de la population des plus de 15 ans n'est encore que de 59,8 %.

La persistance du faible taux d'alphabétisme du pays est due à un certain nombre de facteurs socioéconomiques, parmi lesquels un fort taux de pauvreté et un bas niveau de développement empêchant une grande partie de la population d'accéder à une éducation de base. L'illettrisme est à la fois une cause et une conséquence de sous développement, non seulement économique mais également social, culturel et environnemental.

Un certain nombre d'initiatives nationales d'alphabétisation de base ont été créées dans le cadre du Plan d'action pour l'EPT 1992-2000 et 2003-2015, initiatives centrées sur l'acquisition de compétences de lecture, d'écriture et de numératie au travers de cours et de campagnes à court terme. Ces cours étaient censés aider les apprenants à améliorer leurs compétences en alphabétisme et les aider à les appliquer à leur

avantage socioéconomique, mais nombre d'entre eux n'ont pas pu faire perdurer ces compétences, en particulier ceux dont le seul moyen de subsistance était l'agriculture.

Capacités et savoirs développés en matière d'EDD

Les centres d'apprentissage communautaire ont été principalement créés par des ONG du Bangladesh pour relier les activités d'alphabétisation avec le développement de compétences des jeunes et des adultes en faveur d'un développement socioéconomique durable. La Mission Dhaka Ahsania et le BRAC s'occupent des Ganokendra (« centres du peuple » en bengali) depuis les années 90 ; le FIVDB et le RDRS ont créé des CCA dans la région nord du pays depuis les années 2000. Ces centres initialement conçus comme centres d'alphabétisation et de développement des compétences ont par la suite étendu leurs fonctions jusqu'à devenir des centres communautaires d'apprentissage et de développement multifonctions où les apprenants peuvent participer à différentes activités portant sur des thèmes tels que la génération de revenus, le soin à la petite enfance, la santé et l'hygiène, en plus des cours d'alphabétisation de base. Ces activités complémentaires aident les apprenants à utiliser et à perpétuer leurs compétences d'alphabétisme. Par exemple, les programmes de génération de revenus exigent non seulement des compétences techniques mais également de solides connaissances en marketing et des compétences essentielles comme la lecture, l'écriture et la numératie. Différentes activités sociales exigeant des compétences d'alphabétisme ont également été organisées, telles que des concours d'écriture, du théâtre et des représentations culturelles populaires, et des panneaux d'information culturels. Un CCA étant une petite infrastructure à l'échelle d'un village, la mise en réseau avec les autres centres, les organisations gouvernementales, les ONG et le secteur privé est importante afin d'assurer la qualité du service délivré et sa cohérence avec les besoins locaux.

Résultats et effets observés

Les programmes d'alphabétisation pour adultes dans les CCA ont été développés, passant de simple enseignement de la lecture, de l'écriture et de la numératie à outil d'autonomisation des apprenants grâce à l'intégration d'activités de développement des compétences de subsistance élémentaire et secondaire. Le développement de compétences d'alphabétisme a posé les fondations d'un apprentissage autonome tout au long de la vie. Ce résultat a été obtenu grâce à l'utilisation de contenus d'apprentissage tels que journaux et livres dans les bibliothèques, panneaux communautaires annonçant les nouvelles locales, et utilisation d'internet pour accéder aux informations en ligne.

Des activités d'alphabétisation sur des thèmes tels que la pauvreté, l'urbanisation, la santé, l'hygiène et l'environnement ont permis aux



© UNESCO Dhaka

Sauvegarder et promouvoir la culture traditionnelle locale dans les centres d'apprentissage communautaire

apprenants d'engager le dialogue avec les membres de la communauté et de lancer des actions pour répondre aux différentes problématiques sociales. Le processus d'alphabétisation et de dialogue sur les problématiques communautaires a sensibilisé les apprenants sur leur droit à l'aide sociale. Grâce à l'aide des animateurs des CCA, les membres des communautés ont été capables de négocier avec le gouvernement local et d'obtenir les prestations sociales auxquelles ils avaient droit.

En reliant les activités d'alphabétisation à la réalité quotidienne, les CCA ont démontré le potentiel élevé qu'ont les individus de penser, agir, collaborer et mobiliser leurs communautés afin de créer une société plus durable.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Cet exemple démontre la manière dont des compétences d'alphabétisation sont **intégrées** aux activités de développement communautaire en **répondant** aux besoins des apprenants et des membres de la communauté grâce à des centres multifonctions d'apprentissage communautaire. La **collaboration** avec les membres de la communauté en tant que propriétaires et acteurs principaux de ce processus vertical est la clé de la durabilité de ces initiatives.

La Loi sur l'Éducation non formelle de 2014 recommande la création d'un **réseau** des CCA afin de soutenir un environnement alphabétisé dans les communautés. Le BNFE (bureau de l'éducation non formelle) fait actuellement l'**inventaire des expériences des ONG** en matière de CCA afin de développer des stratégies nationales pour des réseaux d'apprentissage communautaire en faveur d'une société durable. À l'échelle communautaire, la **mise en réseau** entre les acteurs locaux et le gouvernement, les ONG et le secteur privé est déterminante afin de mobiliser les ressources financières et humaines pour favoriser la mise à jour des connaissances et des compétences et rattraper les progrès d'une société en constant développement.

Pour plus d'informations

- Site internet du BRAC
- Site internet de la LitBase de l'UIL
- UNESCO Dhaka, 2014



Éthiopie

© DVV International, Bureau régional pour l'Afrique de l'Est/la Corne de l'Afrique

Inscription dans un registre de la contribution financière des membres aux économies faites par le groupe

Programme intégré d'autonomisation des femmes

Thème central

Autonomisation

Organisation(s) responsable(s) et partenaires

Principaux organismes commanditaires : DVV International et le ministère fédéral de l'Éducation
Agence donatrice : l'ambassade royale des Pays-Bas en Éthiopie (RNE)

Partenaires locaux de mise en œuvre : groupes de partenaires à l'échelle locale, de district et régionale avec des comités composés de spécialistes de l'éducation, de l'agriculture et du développement rural, de l'éducation et de la formation technique et professionnelle, du commerce et de l'industrie, des entreprises de taille TPE et PME, et de la condition féminine, des enfants et des jeunes auprès du gouvernement de l'Éthiopie et d'ONG locales.

Principaux participants

Plus de 31 000 femmes pauvres disposant de peu ou pas de compétences en alphabétisme et de peu de connaissances en économie informelle,

dont la plupart vivent en zones rurales de districts sélectionnés au sein de six des 11 régions de l'Éthiopie.

Période

2008 – 2012

Questions et contexte en matière d'EDD

Si l'on compare avec d'autres pays d'Afrique, la diminution du taux de pauvreté en Éthiopie est impressionnante, puisque la proportion de personnes vivant en dessous du seuil de pauvreté a diminué d'un tiers pour atteindre 30 % en 2011. Cependant, la Banque mondiale rapporte que 37 millions d'individus restent en situation de pauvreté, et que les plus pauvres d'entre eux sont devenus encore plus pauvres (2015). Les compétences d'alphabétisme parmi les adultes (âgés de 15 ans et plus) constituent une problématique importante, puisque 57 % des hommes et 41 % des femmes en sont dépourvus (estimation de l'ISU pour 2015). L'alphabétisation des adultes, la formation aux compétences essentielles et le soutien à l'entrepreneuriat existent bel et bien, mais ils sont souvent proposés au sein de programmes séparés et par des prestataires différents.

Solutions en matière d'EDD (capacités et savoirs)

Dérivé du Programme de formation communautaire et non formelle des jeunes et des adultes axée sur les moyens de subsistance (EXPRO [Sandhaas, B., 2005.]) créé en 2002 par DVV International, le Programme intégré d'autonomisation des femmes (PIAF) s'est concentré sur la direction et le développement d'un modèle transposable pour l'intégration de l'alphabétisation fonctionnelle des adultes, de la formation aux compétences professionnelles non formelles ou de subsistance, et du soutien à l'entrepreneuriat. Des cercles PIAF composés de groupes de 25 femmes ont commencé à suivre des cours d'alphabétisation en utilisant l'approche de l'alphabétisation fonctionnelle des adultes (AFA) ou l'approche *Reflect*. Elles ont également lancé un processus d'épargne collective afin de compléter le fonds d'entrepreneuriat du PIAF. Ces femmes ont acquis des compétences techniques qui ont été identifiées grâce à la simple évaluation du marché et en fonction de leurs propres souhaits et préférences. L'enseignement des compétences est principalement passé par des activités pratiques en situation dirigées par des spécialistes de l'agriculture et de l'enseignement et la formation techniques et professionnels.

Pour aider ces femmes dans leur démarche de création de petites entreprises, des services de soutien au développement des entreprises (BDS) ont apporté des ateliers mensuels de conseil en matière de compétences de base en entrepreneuriat, pendant que le fonds fournissait le capital de départ nécessaire.

Résultats et effets observés

À la fin du programme, la majorité des groupes de femmes étaient enregistrés en tant que coopératives, ce qui leur a permis d'accéder à des financements publics et privés. Certaines ont continué leurs activités génératrices de revenus (IGA) de prédilection. Ce modèle a été appliqué au programme d'Éducation fonctionnelle intégrée des adultes (IFAE) du ministère fédéral de l'Éducation et incorporé au Master Plan Apprentissage pour la Vie pour l'éducation des adultes en Éthiopie 2010/11 – 2019/2020. Beaucoup des animateurs communautaires formés pendant ce programme sont toujours actifs à la tête de ces groupes, certains étant employés par le programme IFAE.

Des changements majeurs sont survenus dans la vie de la plupart des participantes à la suite de ce programme. Celles-ci dirigent avec succès des entreprises, génèrent un revenu et épargnent de l'argent. L'amélioration de leurs compétences essentielles et de subsistance se confirme au travers de leurs enfants qui poursuivent leurs études, l'achat de plus grandes maisons, de la prise de conscience de questions de santé, parmi de nombreux autres bénéfiques. De nombreux groupes sont encore actifs deux ans après la fin du programme.

Principes d'action et mécanismes de soutien majeurs

Ce programme a **collaboré** avec de nombreux acteurs issus de différents secteurs de la société civile et du gouvernement dans des activités **répondant** aux besoins de ces groupes de femmes. Il a facilité l'enseignement de compétences de base et le soutien à l'entrepreneuriat pour qu'ils soient **intégrés** au programme gouvernemental préexistant.

Les groupes de femmes ont été **rendus durables** et les membres ont continué à se soutenir les uns les autres dans leur démarche de transformation personnelle en vue d'une vie meilleure. En plus de l'amélioration de leur niveau de vie actuel, le fait que les enfants sont aujourd'hui encouragés à poursuivre leurs études est un exemple du potentiel de ce programme pour **transformer** l'avenir de ces enfants et de leurs communautés.

Le gouvernement et les ONG ont collaboré afin d'identifier les principes et les activités essentielles et pour élaborer le contenu et les méthodes des programmes. Ce programme a favorisé la création de partenariats intersectoriels verticaux et horizontaux en encourageant la collaboration pendant les étapes de planification, de mise en œuvre, de surveillance et d'évaluation. L'apprentissage actif a été pratiqué tout au long du programme, à la fois par les participantes et par les différents prestataires.

Pour plus d'informations :

- Belete, S., 2014
- GIZ et ministère de l'Éducation de l'Éthiopie, 2011
- Site internet de la LitBase de l'UIL

Mise à
disposition des
ressources

Mise en réseau/
partenariats

Renforcement
des capacités

Élaboration de
contenus



Photo rangée du haut, à gauche : © Namib Desert Environmental Education Trust, Namibie
Photo rangée du haut, au milieu : © Instituto Supereco, Brésil
Photo rangée du haut, à droite : © Ministère de l'Éducation et de la Culture, Indonésie
Photo rangée du milieu, à gauche : © Instituto Supereco, Brésil
Photo rangée du milieu, à droite : © Ville de Kunitachi
Photo du bas : © Namib Desert Environmental Education Trust, Namibie

POLITIQUES



Des adultes prennent plaisir à lire un manuel



Communauté travaillant à une usine de bio-gaz à Caraguatatuba

Études de cas pratiques

Des études de cas politiques ont été choisies au Brésil, en Indonésie, au Japon et en Namibie afin de servir d'exemple de politiques de soutien de l'EDD communautaire mené par les CCA ou par d'autres organisations communautaires. Les études de cas pourraient inspirer à la fois les décideurs et les éducateurs communautaires locaux à collaborer afin de mener des campagnes plus efficaces d'EDD communautaire.

Ces études de cas politiques montrent également dans quelle mesure l'intégration d'approches verticales ascendantes et descendantes à la fois politiques et pratiques peut aboutir efficacement à des résultats positifs. Elles démontrent la manière dont les décideurs des gouvernements nationaux ou locaux ont apporté le **soutien politique** nécessaire aux différents praticiens des institutions communautaires, que ce soit : (a) en **mettant à disposition des ressources** (financières, matérielles, humaines, ou en infrastructure); (b) par la **mise en réseau / les partenariats** pour relancer le dialogue ou pour renforcer les partenariats déjà existants (par l'organisation de forums, la

création de programmes, etc.); (c) en créant des opportunités de **renforcement des capacités** (formation des décideurs, du personnel ou des membres des communautés); et (d) en soutenant **l'élaboration de contenus** et en identifiant et en classant par ordre de priorité les problématiques spécifiques rencontrées (comme des points d'entrée pour l'apprentissage et la mise en œuvre d'actions).

Chacun des mécanismes de soutien politique est indiqué en caractère gras dans les études de cas suivantes afin d'aider à illustrer en quoi elles contribuent à promouvoir la pratique de l'EDD communautaire. Les études de cas suivantes ont été adaptées d'histoires impliquant directement leurs auteurs. Cependant, comme démontré dans l'étude de cas de la Namibie, la mise en œuvre d'une politique isolée n'est pas suffisante à la réalisation des objectifs de l'EDD communautaire. Il est important pour cela de mettre en œuvre l'ensemble de mécanismes ci dessus ainsi que d'obtenir des engagements de la part de toutes les institutions concernées (et non pas seulement des agences gouvernementales).



© Instituto Supereco, Brésil

Brésil

Une enseignante locale explique le système d'approvisionnement en eau dans le bassin du fleuve São Francisco

Cas politiques pour l'éducation à l'environnement basée sur le Traité sur l'éducation à l'environnement pour le développement de sociétés viables et une responsabilité globale (Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility)

Andrée de Ridder Vieira, Moema Viezzer et Silvia Weel de l'Institut Supereco, et Monica Simons, du Centre d'éducation à l'environnement de Guarulhos

Pour la réalisation d'une transformation sociale et environnementale durable dans le contexte du développement communautaire local, il est nécessaire de mettre en place des politiques publiques pour soutenir la participation des communautés, des écoles, des gouvernements, des organisations de la société civile et du secteur privé, et de favoriser des partenariats entre ces acteurs.

Il existe au Brésil de nombreuses politiques en faveur du développement durable. Les plus importantes dans le contexte de cette étude de cas sont : la Loi sur l'Éducation nationale à l'environnement (ministère de l'Environnement, loi n° 9795, 1999) et les politiques d'États fédéraux et locales ; le Programme national des ressources en eau (Conseil des ressources en eau, loi n° 9.433, 1997) et les politiques d'États fédéraux et locales ; et l'Action 21 du Brésil achevée en 2002 et coordonnée par la Commission pour les politiques de développement durable et l'Action 21 national, rendu

possible par l'engagement d'environ 40 000 personnes réparties sur tout le territoire brésilien. Parmi d'autres politiques, le Programme commun des éducateurs pour des territoires durables et le Conseil de gestion des politiques nationales d'éducation à l'environnement du ministère de l'Environnement, qui se concentrent sur la formation d'éducateurs environnementaux issus de la population pour l'autonomisation des communautés.

Cette étude de cas est basée sur 20 ans de **partenariat** stratégique entre le Centre d'éducation à l'environnement de Guarulhos et l'Institut Supereco d'éducation au développement durable. En 2005, le programme « Planning our landscape (planifier notre paysage) - Couloir de biodiversité de la Serra do Mar » dirigé par l'Institut Supereco a utilisé l'éducation à l'environnement et la communication éducationnelle comme outils stratégiques de mobilisation. L'utilisation de ces outils a été accompagnée de la **création de réseaux** et de la gestion partagée du Couloir de la Serra do Mar et de ses bassins, ainsi que du renforcement des politiques publiques de développement local.

Les processus méthodologiques employés par l'Institut Supereco ont été soutenus par les lignes directrices politiques suivantes : les seize principes du Traité sur l'éducation à l'environnement pour des sociétés viables et une responsabilité globale, la Politique nationale d'éducation à l'environnement, la Politique fédérale d'éducation à l'environnement, le Programme national des ressources en eau et le Programme pour le bassin

de la côte nord de l'État de São Paulo, le Programme municipal sanitaire des politiques d'éducation à l'environnement des États côtiers du nord, l'Action 21 des États fédéraux côtiers du nord, le Programme d'éducation à l'environnement pour l'éducation formelle de la ligne côtière des États fédéraux du nord, le nouveau Code forestier et le Programme de soutien pour le développement durable du tourisme sur la côte nord des États fédéraux.

Ces politiques ont aidé l'Institut Supereco à atteindre des résultats importants pour :

- soutenir l'utilisation de processus collaboratifs et participatifs et la coordination de réseaux d'individus et d'institutions
- intégrer les outils de communication éducationnelle pour faire le lien entre éducation à l'environnement et communication, et pour en étendre la portée et atteindre les médias mondiaux
- la création de matériaux spécialisés d'enseignement adaptés à la situation actuelle du Brésil
- la formation d'éducateurs de l'environnement pour qu'ils offrent une éducation à l'environnement interdisciplinaire et multidisciplinaire au sein des écoles brésiliennes
- le renforcement des capacités des éducateurs populaires pour leur travail dans les communautés, conformément aux objectifs du Programme commun des éducateurs pour la régénération environnementale
- la préservation des ressources forestières et en eau grâce à des stratégies de gestion intégrées des bassins et des couloirs de biodiversité au travers de la participation communautaire directe sous forme de groupes d'intervention, d'ateliers et de cours
- la participation d'équipes de Supereco à tous les conseils locaux qui mettent en œuvre et influencent les politiques publiques locales.

Nous avons déjà formé plus de 10 500 tuteurs, 1,5 million d'enfants et de jeunes, et avons rassemblé 900 000 participants directs dans des interventions sociales et environnementales.

En 2013, les leçons tirées du programme « Planning our landscape » ont été mises en application pour le projet « Weaving Waters » (Rivière qui serpente). Ce projet a été soutenu par Petrobras grâce à son programme Petrobras pour l'environnement, et a été développé en partenariat avec l'Institut Educa Brazil, le Comité pour le bassin des rivières, les municipalités de Caraguatatuba et de São Sebastião, l'Institut Treat Brazil, le Centre d'éducation à l'environnement de Guarulhos, *Made in Forest*, et l'Organisation des femmes entrepreneurs du Brésil. L'objectif de ce projet était d'améliorer la qualité du système d'approvisionnement en eau de Porto Novo - São Francisco et d'aider à la préservation du bassin de la rivière Juqueriquerê et de la rivière São Francisco, qui ont été tous deux identifiés par les Comités de bassin de ces rivières comme des environnements critiques nécessitant une action urgente.

Ce programme d'éducation à l'environnement comprenait six projets différents pour explorer les différentes dimensions (politiques, historiques et culturelles) et fonctions (sociales, sanitaires et touristiques) de l'eau. Au travers de ces projets, la méthode « faire pour apprendre » associée à la recherche action participative a aidé à résoudre des conflits et à faciliter la transformation de la région. Ces mêmes méthodes ont aidé à sensibiliser, former et mobiliser les acteurs locaux, et à mettre en œuvre un réseau de partenariats entre des individus et des groupes aux expériences diverses. Toutes ces actions se sont concrétisées en plusieurs études de terrain, des ateliers pour les principaux acteurs, des actions communautaires et de reforestation, des études de diagnostic et la création participative de matériels d'information. Plus de 2000 personnes se sont directement engagées dans des groupes de travail, parmi lesquelles des cadres sociaux et environnementaux, et plus d'un million de personnes ont été impliquées indirectement.

Le **renforcement des capacités** de ces groupes de travail grâce au partage des informations et à la planification participative a amélioré l'efficacité du Plan de gestion des ressources en eau. Ces processus d'apprentissage ont également contribué au **renforcement des politiques publiques** en intégrant une « perspective systémique » à la gestion de la biodiversité des ressources de la forêt et en eau, ce qui a permis une approche plus intégrée pour les projets menés par les groupes locaux de développement durable de la côte nord de l'État de São Paulo. Deux groupes communautaires appelés « Continuous Cycle » ont été créés et formés afin de s'assurer de l'intégration du processus communautaire participatif dans l'équipe technique du projet, ce qui a permis la mise en œuvre d'un **réseau de gestion partagée** du bassin de la rivière.

La méthodologie du projet « Weaving Waters » offre un potentiel énorme en matière de transposabilité et d'adaptabilité à des projets d'amélioration de l'éducation à l'environnement et de la mobilisation sociale en tant que pistes stratégiques pour le développement durable de la région. Ce projet a **renforcé la capacité** des communautés locales pour une meilleure gestion de l'environnement et a permis aux habitants de devenir les acteurs d'un changement significatif. Les habitants ont contribué à la restauration des sources et des forêts riveraines et ont adopté plusieurs pratiques de développement durable qui appliquent des technologies alternatives et éco efficaces afin d'améliorer la qualité de vie de la communauté, telles que l'installation de récupération des eaux de pluie et d'usines alternatives de traitement des eaux usées.

Pour plus d'informations :

Programme « Planning our landscape » avec le projet « Weaving Waters » (<https://pt-br.facebook.com/ProjetoTecendoasAguas> et <http://radiosupereco.com/>)



© Ministry of Education and Culture

Indonésie

Nouveau modèle de centre d'apprentissage communautaire dans les centres commerciaux des zones urbaines, appelé « espace d'apprentissage »

Soutenir les CCA grâce à une approche de partenariats⁴

Par Ella Yulaelawati, secrétaire d'État à la Direction générale pour le Développement de l'Éducation de la petite Enfance, de l'Éducation non formelle et informelle, ministère de l'Éducation et de la Culture

Nous avons accompli en Indonésie des progrès énormes en matière d'éducation à l'échelle nationale. Cependant, des disparités sont toujours présentes en fonction des différentes provinces, des conditions géographiques, du sexe et du statut socioéconomique. Aplanir ces inégalités représente un défi énorme pour le quatrième pays le plus peuplés du monde, avec une population de 244,8 millions d'habitants, composée de 300 groupes ethniques parlant 680 dialectes, avec près de 70 millions d'enfants en âge d'être scolarisés répartis dans plus de 200 000 écoles. Cependant, nous nous engageons à proposer une éducation équitable et de qualité, et ceci afin de mettre en œuvre les objectifs sociaux, économiques et environnementaux du développement durable.

Pour relever ce défi, l'Indonésie applique les principes de l'apprentissage tout au long de la vie, en particulier dans le domaine de l'éducation non formelle et informelle. L'accent est mis sur le processus d'« apprendre à apprendre », du berceau à la tombe. La mise en œuvre de l'EDD dans les CCA est généralement partagée en deux parties : l'EDD en tant que programme indépendant, par exemple à travers des activités de teinture de batik grâce à des matériaux naturels (l'indigo et la peau de la graine de café), et l'EDD en tant qu'enseignement complémentaire, comme pour la préparation de matériel d'apprentissage sur les dangers des incendies de forêt de Sumatra et de Kalimantan.

Nous utilisons une **approche de partenariats** de l'EDD en faisant collaborer plusieurs secteurs, en particulier les CCA et les autres unités d'éducation non formelle, telles que les *Smart Houses* (maisons intelligentes) et les *Learning Lounges* (espaces d'apprentissage). Dans cette approche de partenariat, nous utilisons toutes les formes d'initiatives communautaires de sensibilisation et de formation afin de créer une synergie entre les éducations formelles, non formelles et informelles. Le gouvernement offre son soutien en termes de régulation, de financement, de renforcement des capacités, de surveillance et d'évaluation, et son aide pour poursuivre les partenariats.

⁴ Cette étude de cas est une version révisée de « Communautés locales en action : le rôle des centres communautaires d'apprentissage pour le développement durable », document présenté en novembre 2014 au cours de la Conférence mondiale sur l'EDD à Nagoya.

Tout d'abord vient la **régulation**. La loi n° 20, 2003 sur le Système national d'éducation formelle, ainsi que sur l'éducation non formelle (Partie V, art. 26) et informelle (Partie VI, art. 27) prévoit des dispositions permettant de remplacer ou de compléter l'éducation formelle par des approches communautaires. Le décret ministériel n° 81, 2013 contrôle la création d'unités d'éducation non formelle : le n° 84, 2014 régle la création d'unités d'éducation de la petite enfance ; et le n° 129, 2014 encadre l'éducation à domicile. Cette réglementation renforce le rôle des CCA dans la mise en œuvre de la loi n° 32, 2009 sur la Protection et la Gestion de l'Environnement pour garantir la durabilité des écosystèmes et un développement écologique rationnel.

Ensuite vient le **financement**. Le programme de stratégie nationale pour l'éducation comprend un soutien financier aux CCA pour qu'ils puissent mettre en œuvre des programmes d'éducation à la petite enfance, d'alphabétisation des adultes, l'éducation d'équivalence, l'enseignement des compétences essentielles et d'entrepreneuriat. Le gouvernement soutient également les enseignants de la petite enfance qui n'ont pas le statut de fonctionnaire, ainsi que les éducateurs non formels. Il apporte également un financement important pour les processus de renforcement des capacités, de surveillance et d'évaluation, de supervision, ainsi qu'un système d'accréditation et de récompenses. Concernant l'EDD, la tâche la plus importante du gouvernement et des décideurs est de prévoir le budget et de formuler des critères de réalisation. Même si nous avons créé depuis 2012 une ligne de budget spécifique pour la mise en œuvre de l'EDD, des engagements plus récents, tels que l'Accord de Mascate adopté à Oman en mai 2014, ont fixé l'objectif selon lequel les individus de plus de 15 ans devaient avoir acquis un savoir, un comportement et des compétences en matière d'EDD. La réalisation de cet objectif va nécessiter des ressources plus

importantes. C'est pourquoi nous nous engageons à ce que le budget alloué à la mise en œuvre de l'EDD soit compris dans le programme de stratégie nationale pour l'éducation non formelle 2015-2019.

C'est ici qu'interviennent **les partenariats**. Le gouvernement reconnaît que les communautés jouent un rôle central en matière d'EDD, à la fois en tant que sujet et qu'objet de développement national. En forgeant et en renforçant ce partenariat, il est devenu évident que les CCA sont créés « par, à partir de, et pour » la communauté. Cette participation et cette implication marquées de la communauté contribuent à améliorer la qualité de vie des individus ne disposant que d'un faible niveau en alphabétisme et de peu de compétences essentielles.

Le gouvernement aide également les CCA à organiser des forums à l'échelle nationale, provinciale et des districts ou des villes, ceci afin de développer des réseaux solides, efficaces et durables entre les CCA de l'Indonésie. Les forums représentent également pour les CCA l'opportunité de formuler et de défendre des recommandations de politiques publiques cohérentes avec leurs besoins.

Le gouvernement indonésien a démontré son attachement pour la collaboration et la coopération à l'échelle internationale en accueillant depuis 2012 cinq séminaires internationaux pour et sur les CCA. Le plus récent a été le Séminaire international « Permettre aux centres communautaires d'apprentissage d'enrichir la société apprenante à travers l'éducation pour le développement durable » en septembre 2014, qui a rassemblé 107 participants venus de quatorze pays d'Asie. Le document principal qui en a résulté est la Déclaration de Jakarta qui réaffirme le rôle central de l'apprentissage communautaire au sein de l'apprentissage tout au long de la vie.

Partenariats de l'Indonésie pour promouvoir l'EDD tels que figurant dans le discours-phare de Fasli Jalal lors de la Conférence d'Okayama en octobre 2014





Japon

Beaucoup de Kominkan ont une grande cuisine où ils organisent des cours

Le Japon possède des **cadres légaux** importants et un système décentralisé qui lui a permis de promouvoir l'apprentissage communautaire au cours des soixante dernières années. Les pertes en vies humaines, la pauvreté, la faim et la destruction de la Seconde Guerre mondiale ont encouragé les éducateurs et les individus à travailler ensemble afin d'étendre l'offre d'éducation et d'apprentissage communautaire au Japon. Cette grande ambition a mené à la création des *Kominkan* (centres communautaires d'apprentissage) et à la promulgation de la loi de l'éducation sociale de 1949, qui définit le rôle et les responsabilités des gouvernements nationaux et locaux, des *Kominkan* et des autres spécialistes. Cette loi a été révisée en 2008 pour y inclure l'éducation familiale au soutien constant apporté par le gouvernement aux *Kominkan* et aux activités extra scolaires des enfants et des jeunes.

Le gouvernement a promulgué en 1946 un décret encourageant les municipalités à créer des *Kominkan*. Le but était de former les individus à comprendre leur rôle dans la société, à apprécier leur propre valeur en tant qu'être humain, et à dépasser leur intérêt personnel et contribuer au bien commun (Hontama, H., 2003). Plus nombreux que les écoles secondaires, les *Kominkan* sont situés dans des lieux accessibles et proposent des cours et des activités à un coût faible voire nul pour ses apprenants. Les *Kominkan* jouent un rôle important

dans la société en **encourageant la création de réseaux et de partenariats** entre différents acteurs communautaires, de l'administration locale, des institutions d'éducation formelle et d'organisations et d'associations communautaires. Les sondages d'opinion publique placent les *Kominkan* en tête de tous les centres communautaires du Japon, avant même les écoles et les lieux de culte (Hiroi, Y., 2008).

Une loi concernant la création et la mise en œuvre de systèmes et d'autres mesures pour la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie a été promulguée en 1990. Cette loi a introduit pour la première fois le rôle du secteur privé pour la planification et la mise en œuvre de l'apprentissage tout au long de la vie. À l'échelle municipale, cette loi ainsi que la version révisée de la loi d'éducation sociale sont interprétées et mises en œuvre de façon différente, ce qui a entraîné des différences quantitatives et qualitatives entre les offres d'éducation des *Kominkan*.

Par exemple, les *Kominkan* de la ville de Iida sont divisés en trois niveaux administratifs : un Centre communautaire pour l'ensemble de la ville coordonne et soutient 20 centres communautaires régionaux et 103 centres communautaires de district. Leurs activités sont planifiées et organisées en fonction des « Quatre principes de fonctionnement » développés par le *Kominkan* de

la ville de Iida en 1987. Ces principes ont comme maîtres mots l'orientation communautaire, l'égalité face aux aides du gouvernement, la participation volontaire des habitants et la gestion autonome des centres. Une gestion et cette autonomie locales sont renforcées par l'engagement des membres de la communauté au sein des centres communautaires des districts qu'ils gèrent en intégralité.

Les *Kominkan* du pays ne sont pas tous les mêmes. Certains *Kominkan* ont appliqué le concept d'éducation pour le développement durable dans leurs activités d'enseignement et de développement. Les membres des équipes des *Kominkan* ont des profils différents : les *Kominkan* de la ville d'Okoyama sont principalement gérés par des spécialistes certifiés de l'éducation sociale dotés d'années d'expériences, alors que les *Kominkan* de la ville d'Iida sont gérés par de jeunes représentants du gouvernement local qui apprennent à travailler avec les représentants et les citoyens des communautés. D'autres *Kominkan* souffrent d'un manque d'engagement de la part du gouvernement local et de la population, ce qui se traduit par une baisse de la vitalité des activités et de la participation. Cette situation s'est aggravée dans certaines zones à cause du regroupement des gouvernements locaux et du transfert de la responsabilité de l'éducation sur une administration locale.

Le gouvernement national s'engage pour s'occuper de ces zones oubliées par les gouvernements locaux et pour améliorer et revitaliser les activités des *Kominkan*. La priorité est donnée à l'EDD dans le programme national d'éducation. Dans cet esprit, plusieurs ateliers et séminaires nationaux à l'intention des acteurs des *Kominkan* ont été organisés autour du thème de l'EDD, grâce au soutien du ministère de l'Éducation, de la Culture,

des Sports, des Sciences et de la Technologie. Au cours de ces activités, les représentants des communautés locales ont pu partager les bonnes pratiques et les problématiques en matière d'EDD que celles-ci avaient identifiées, et ont pu reconnaître les contributions des *Kominkan* pour la promotion d'un développement communautaire durable.

En termes de **développement professionnel**, les représentants et les spécialistes de l'éducation sociale disposent de programmes nationaux de certification. L'Association nationale des *Kominkan* publie un magazine professionnel mensuel, et un centre de recherche d'éducation sociale pratique et de nombreux cercles de réflexion volontaires existent parmi les praticiens de l'éducation communautaire dans différentes régions du Japon. L'échange des expériences professionnelles entre les différents types d'organisations d'apprentissage communautaire telles que les librairies, les prestataires privés, les services communautaires de vulgarisation de l'enseignement supérieur, les musées et bien d'autres, a été recommandé à de nombreuses occasions.

Le ministère offre un soutien financier afin de promouvoir des activités de création de projets innovants destinées à motiver la jeune génération (écoliers et jeunes sans activité professionnelle ou scolaire), activités proposées et testées par les *Kominkan*.

Pour plus d'informations :

- Iwasa, T., 2010
- Maruyama, H., 2011
- Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie du Japon, 2010
- Yang, J. et Yoroza, R., 2015

Activités d'apprentissage intergénérationnel



© Enzan Kominkan



Namibie

Éducation environnementale pour les enfants

La Namibie montre une longue histoire d'apprentissage et de développement communautaires. Le Programme national d'alphabétisation namibien (NLPN) a été créé en 1992 pour les jeunes déscolarisés et les adultes défavorisés, parmi lesquels les personnes handicapées, et appliqué dans tout le pays. Plus de 80 % des apprenants impliqués dans ce programme ont réussi l'examen national d'alphabétisme (ministère de l'Éducation de la Namibie, 2008). Ce programme a été mis en œuvre de façon décentralisée et les communautés ont été appelées à participer à la planification, à la gestion, à la surveillance du projet et à la sélection et à l'évaluation des apprenants (UIL Litbase, 2015). Grâce à un solide engagement de la part des pouvoirs publics, le taux d'alphabétisme a augmenté de 20 % en 20 ans (UNESCO, 2013).

C'est dans ce contexte que la Politique nationale sur l'apprentissage des adultes a été entérinée en 2003, ce qui a fait de la Namibie le seul pays africain avec le Kenya à disposer d'une **politique gouvernementale** sur l'éducation des adultes. Cette politique a pour objectif de contribuer : (1) au développement et à la croissance économique ; (2) au développement d'une société équitable et à la diminution de la pauvreté ; (3) à un développement environnemental durable ; (4) au développement de la démocratie participative ; et (5) au

développement personnel et à l'autonomisation des individus (Walters, S., Yang, J. et Roslander, P., 2014, p. 33). Elle a également permis **d'assurer le financement** des activités d'éducation de base des adultes dans le pays et de missionner la création du Conseil national pour l'apprentissage des adultes. Le Programme d'amélioration du secteur de l'éducation et de la formation (ETSIP) a été créé en 2005 afin de renforcer les **politiques et cadres institutionnels** connexes afin d'assurer à tous les adultes un accès à une éducation de qualité et adaptée.

La constitution de la Namibie prévoit que chaque citoyen a droit à l'éducation. Ce droit est incarné par le ministère de l'Éducation qui dispose d'un département de l'apprentissage tout au long de la vie chargé de l'alphabétisation des adultes, de la formation aux compétences, de la gestion des bibliothèques et de l'éducation en matière de VIH ou du SIDA. La Direction de l'Éducation des adultes placée sous la responsabilité de ce département a pour mission de fournir des opportunités aux adultes de la Namibie afin qu'ils puissent acquérir un savoir, des compétences et des attitudes constructives et participer ainsi aux activités socioéconomiques pour l'amélioration de leur qualité de vie. Les objectifs principaux de cette direction sont de :

- Fournir un accès aux programmes d'éducation des adultes
- Fournir les sources d'information nécessaires grâce aux centres communautaires d'apprentissage et de développement
- Fournir des compétences d'entrepreneuriat pour le développement personnel
- Offrir des activités cohérentes et multi niveaux et les faire coïncider avec les besoins quotidiens et socioéconomiques des adultes
- Développer des programmes pour aider l'apprentissage des parents afin d'améliorer leur compréhension et leurs connaissances du développement des enfants (programme d'alphabétisation familiale)
- Évaluer les progrès et les échecs de la Direction de l'éducation des adultes afin d'améliorer l'efficacité de ses activités
- Renforcer les politiques et les cadres légaux de l'apprentissage tout au long de la vie et de l'ETSIP
- Améliorer l'égalité face et l'accès à des offres d'apprentissage tout au long de la vie et de l'ETSIP de qualité

Malgré l'instauration de lois et de politiques inclusives et interdisciplinaires, l'apprentissage communautaire en Namibie a été mis à mal par l'étendue des problématiques socioéconomiques du pays, parmi lesquelles un changement de dirigeant, un fort taux de chômage, et des difficultés pour la planification et la mise en œuvre du budget.

Pour le ministère de l'Éducation, les centres communautaires d'apprentissage et de développement et les centres communautaires de développement des compétences doivent devenir des espaces pour que les jeunes et les adultes puissent développer et mettre en œuvre des approches inclusives et interdisciplinaires d'apprentissage tout au long de la vie. Les pouvoirs publics ont créé ces dernières années des Centres régionaux de ressources d'études et fourni aux centres communautaires d'apprentissage et de développement de l'équipement informatique et les connexions internet afin de garantir un accès équitable à un apprentissage tout au long de la vie de qualité. Les autres secteurs du

gouvernement ont également adopté comme stratégie viable l'autonomisation des communautés. Plusieurs programmes gouvernementaux et de la société civile ont été mis en œuvre afin de développer des liens intracommunautaires, tels que des radios communautaires et des formations d'industrie culturelle grâce à des organisations communautaires. Beaucoup de ces activités d'apprentissage communautaire ont été mises en œuvre en reliant l'alphabétisation avec des activités répondant aux besoins et aux problématiques socioéconomiques de la communauté locale, comme la préservation culturelle et de l'environnement, la génération de revenus et le micro financement.

Les individus qui avaient réussi le Programme national d'alphabétisation et qui désiraient continuer grâce au Programme d'éducation primaire supérieure des adultes se trouvaient souvent face à des difficultés pour comprendre les documents de cours écrits en anglais. La Direction révisé actuellement le programme et les documents proposés afin de mieux les faire correspondre aux besoins en compétences des apprenants.

Le renforcement des **partenariats et des réseaux** a gagné son statut de stratégie primordiale pour la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie en Namibie. Comme pour beaucoup d'autres pays, les efforts entrepris pour l'amélioration de l'éducation des adultes sont fragmentés. Le Conseil pour l'apprentissage des adultes s'attendait à ce que la Politique nationale pour l'apprentissage des adultes joue un rôle de coordination entre les pouvoirs publics, la société civile et le secteur privé afin d'améliorer la visibilité de l'apprentissage communautaire. Mais l'engagement politique envers l'apprentissage tout au long de la vie doit pour cela être revitalisé et soutenu en Namibie comme dans l'ensemble de la communauté internationale.

Pour plus d'informations :

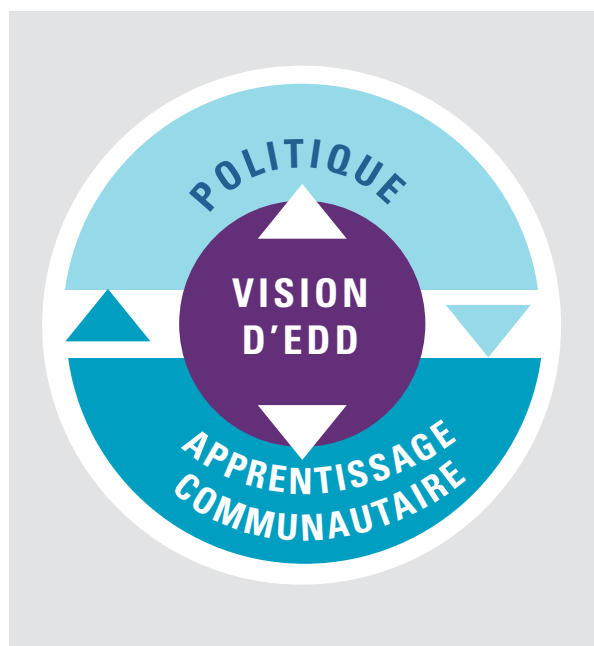
- Ministère de l'éducation de la Namibie, 2008.
- Ministère de l'éducation de la Namibie, n.d.
- Shaleyfu, K., 2012

Partie 3

Résumé des principes d'action et des mécanismes de soutien politique d'EDD communautaire

L'objectif de la Résolution d'Okayama 2014 n'est pas d'établir une liste de solutions génériques. Il est important de se rappeler que les engagements ont été pris en s'appuyant sur des études de cas collectées au cours de la Décennie des Nations Unies pour l'EDD, dont certaines ont été présentées lors de la *Conférence internationale des CCA Kominkan sur l'éducation pour le développement durable* à Okayama en octobre 2014. Comme pour toute initiative communautaire, les réponses éducationnelles à l'échelle de la communauté varient en fonction du contexte. L'application des engagements pris lors de la Résolution d'Okayama 2014 impliquera non seulement des pratiques d'éducation éprouvées mais, et les études de cas en sont la preuve, demandera également de créer des politiques et des mécanismes capables de soutenir les CCA (centres communautaires d'apprentissage) et d'autres organisations communautaires afin de mettre en œuvre ces pratiques d'éducation. Même s'il est important de souligner la relation réciproque entre les pratiques et les politiques d'apprentissage communautaire, il est d'autant plus crucial de reconnaître que toutes deux sont guidées par une vision commune du développement durable (Schéma 1).

Schéma 1 : une vision commune



La Résolution d'Okayama a réaffirmé la vision de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au développement durable qui encourage à participer activement à la création « d'un monde où chacun ait la possibilité de recevoir une éducation de qualité et d'apprendre les valeurs, le comportement et les modes de vie requis pour l'avènement d'un avenir viable et une transformation positive de la société », (UNESCO, 2005, p. 6).

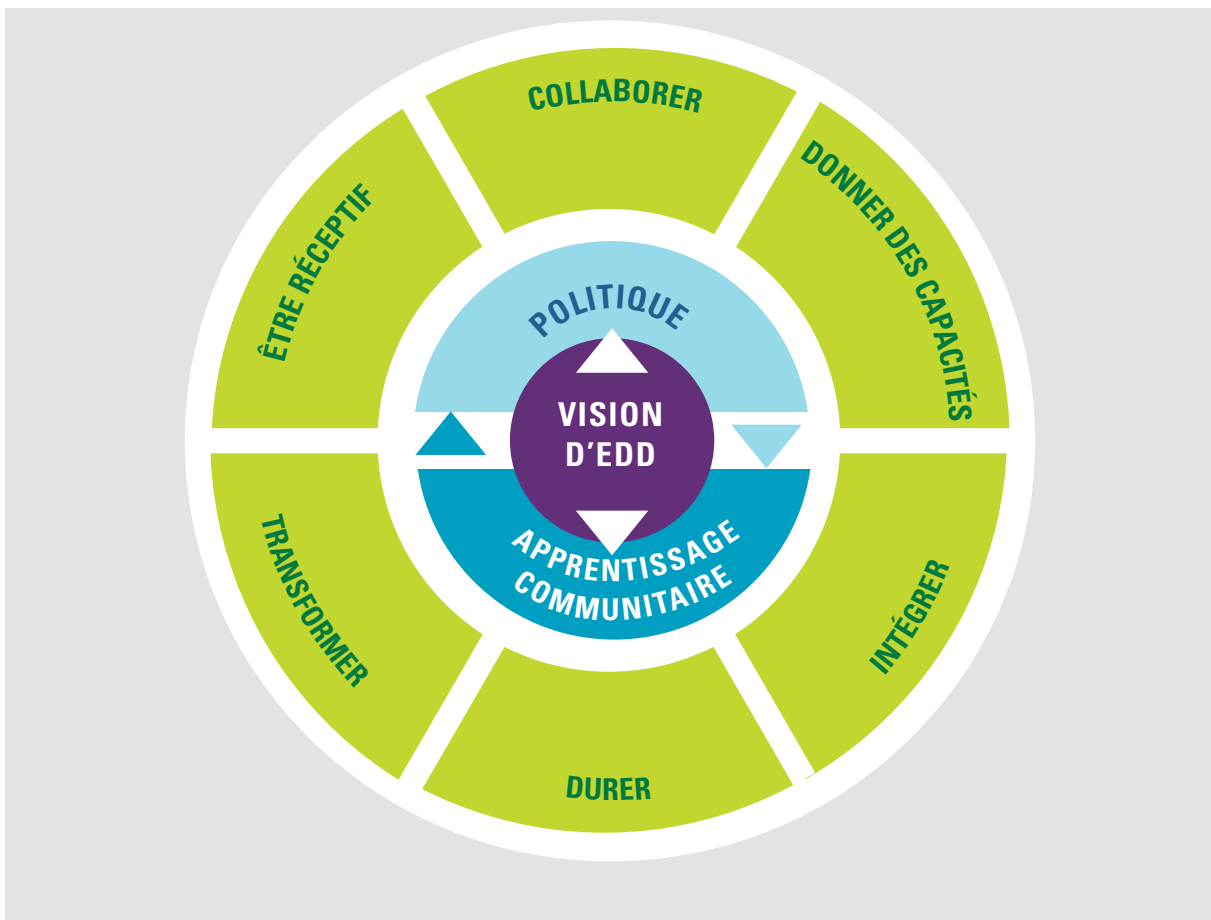
Cependant, pour que l'apprentissage communautaire puisse contribuer à une vision plus large de l'EDD, il doit également contribuer à repenser et à transformer le système d'éducation dans son ensemble. Il est ainsi nécessaire de travailler en conscience des obstacles identifiés dans l'introduction, et non pas à leur encontre, en adoptant à la fois des approches ascendantes et descendantes, et en intégrant les aspects formels, non formels et informels de l'éducation. Il ne s'agit pas de privilégier l'un ou l'autre de ces contextes éducationnels, mais de reconnaître la contribution potentielle de toutes ces approches et tous ces contextes qui peuvent chacun être adaptés à différents environnements communautaires.

Ce processus de réflexion et de transformation de l'éducation est dicté par le besoin qu'a l'EDD de réagir aux contextes versatiles de nos sociétés. Le rythme imposé par la révolution de l'information en période d'intégration mondiale nécessite de renouveler de manière plus fréquente les connaissances, les compétences et les méthodes d'apprentissage tout au long de la vie.

Plutôt que de retenir tous les engagements pris, nous avons identifié six principes d'action tirés des expériences d'EDD communautaires qui ont contribué à la formulation de la Résolution d'Okayama 2014. Ces six principes d'action sont à la fois corrélés et interdépendants, et sont réunis en une vision commune (schéma 2).

La prise en compte de chacune de ces dimensions aidera à illustrer les méthodes selon lesquelles les CCA et les autres organisations communautaires peuvent mettre en pratique la Résolution d'Okayama 2014, non pas au travers d'actions indépendantes et individuelles, mais grâce à des pratiques globales et transformatives. Les institutions qui ont mis en œuvre avec succès des projets d'EDD communautaire ont fait montre

Schéma 2 : des principes d'action pour une vision commune



d'un usage combiné de ces six dimensions (être réceptif, collaborer, donner des capacités, intégrer, durer et transformer) dans les actions qu'elles ont entreprises en vue de la réalisation d'un avenir durable. Chacun de ces six principes d'action est illustré dans différentes combinaisons par les études de cas abordées ci dessus. Il est important de noter que la plupart de ces principes d'action ne pourraient pas exister chacun indépendamment des autres, en particulier dans le cadre d'une pratique efficace de l'EDD communautaire. Chacun de ces six principes d'action est résumé brièvement ci dessous.

Être réceptif : les organisations qui permettent un apprentissage communautaire sont souvent en première ligne pour répondre dans un délai adapté aux problématiques émergentes ou aux problèmes que rencontrent les communautés locales. C'est pour cela que l'EDD a souvent été définie par la problématique ou le problème environnemental spécifique qu'elle est censée aborder. Ainsi, l'EDD peut s'incarner dans une réponse à la pollution des cours d'eau due à la gestion des eaux usées dans le district de Kyoyama (p. 18-19), dans une démarche d'éducation face aux risques de catastrophes à Benguet (p. 20-21) ou une réponse face à l'émigration forcée due aux conflits au Kosovo (p. 26-27).

Cet aspect adaptatif de l'EDD, qui répond directement aux problématiques ou aux problèmes identifiés ou au symptôme visible en fait effectivement un point d'entrée pour l'apprentissage. Cependant, l'EDD ne se limite pas à répondre aux symptômes de la problématique ou du problème spécifique soulevé, mais elle est également favorable au développement de la compréhension de ses causes et de ses effets potentiels qui sont complexes et corrélés, ainsi que de la réponse appropriée. Une éducation qui ne répondrait qu'aux symptômes peut être décrite comme réactive, alors qu'une éducation qui cherche à établir des liens et à identifier des solutions plus globales et complètes peut être décrite comme plus réceptive.

C'est pourquoi, même s'il était important pour l'Initiative populaire pour l'apprentissage et le développement communautaire (p. 20-21) de répondre avant tout aux conséquences directes des catastrophes, il était tout aussi important de répondre aux besoins en alphabétisation des membres de la communauté pour qu'ils puissent contribuer avec efficacité à des changements positifs et à long terme pour les communautés locales et qu'ils ne se limitent pas à réagir à posteriori à chaque catastrophe, l'une après l'autre.

Cette situation est très similaire à celle rencontrée par Jeunesse et Développement qui s'est occupée des besoins en alphabétisation de ses communautés afin de répondre plus efficacement à leurs besoins en sécurité alimentaire (p. 24-25). Les centres communautaires d'apprentissage du Bangladesh et les villages de l'apprentissage tout au long de la vie du Mali s'attaquent de la même manière à la problématique de la pauvreté grâce à des programmes d'alphabétisation des adultes (p. 30-31).

Collaborer : l'EDD communautaire reconnaît que la nature complexe des problématiques soulevées exige de faire collaborer différents systèmes de domaines et de savoirs afin d'identifier des solutions complètes et à long terme. L'EDD reconnaît de plus la corrélation entre les dimensions environnementales, sociales, économiques, politiques et culturelles de la société aux échelles locales et mondiales. Faire collaborer ces différents domaines et coïncider ces différentes perspectives exige de travailler étroitement avec les différents acteurs issus à la fois de ces communautés et de l'extérieur, comme le montre l'étude de cas du Mali (p. 24-25), pour laquelle l'ONG a collaboré avec de nombreux organismes exécutifs. Cela demande de comprendre qu'il faudra souvent amener plusieurs perspectives à coïncider. Permettre à différentes générations, différents secteurs et différentes cultures de contribuer activement à leur propre savoir et à leurs propres méthodes d'apprentissage est vital afin de trouver des solutions durables. Cela peut également impliquer de reconnaître et de collecter la contribution des différents systèmes d'éducation (formels, non formels et informels) pour réaliser cet objectif d'un avenir durable.

L'apprentissage communautaire a cependant besoin de reconnaître que tout le monde ne dispose pas d'un accès équitable à ces différents systèmes de connaissances. Les groupes les plus vulnérables face à ces problématiques sont souvent ceux qui ont le besoin le plus urgent de s'engager pour rechercher des solutions. Cet état de fait a été maintes fois illustré au cours des études de cas citées précédemment, comme en particulier pour les communautés marginalisées du Bangladesh (p. 30-31). C'est pourquoi il existe un besoin explicite d'organisations engagées dans la promotion de l'apprentissage et de l'action communautaire avec des groupes marginalisés ou des minorités pour les aider à accéder à une autonomie en leur offrant des activités éducationnelles et des espaces pour apprendre grâce aux membres des communautés locales. Tous ces besoins exigent de travailler et d'apprendre en collaborant les uns avec les autres.

Donner des capacités : l'approche globale et de partenariat de l'apprentissage pour un avenir durable exige des efforts constants de renforcement des capacités à la fois pour les communautés locales et pour les institutions qui offrent des opportunités d'apprentissage communautaire. Elle reconnaît et

s'adapte au contexte de changement rapide souvent expérimenté directement par les communautés locales. Pour réaliser ce développement durable au sein de ce contexte en perpétuel changement, nous avons besoin de repenser notre définition de l'alphabétisation de base, en partant d'une politique de la langue. La politique de la langue au sein du système d'éducation formelle de pays tels que la Malaisie a limité la capacité des peuples indigènes à apprendre et à partager leurs propres savoirs. En développant du contenu de lecture dans les langues indigènes, la Fondation pour la langue kadazan dusun a réussi à permettre à des enfants scolarisés d'apprendre des langues et d'acquérir des savoirs indigènes, en préservant ainsi leur savoir oral (p. 28-29) pour s'en servir comme tremplin vers le système d'éducation formel.

Même si la lecture, l'écriture et l'arithmétique vont rester des compétences essentielles, de nouvelles connaissances et compétences, telles que l'usage des nouvelles technologies, vont gagner en importance dans la plupart des contextes. Malgré tout, la compétence de base la plus importante pour les individus comme pour les institutions restera la capacité d'apprendre tout au long de la vie. Intégrer : il n'est pas suffisant pour les organisations d'apprentissage communautaire de répondre simplement aux problèmes en impliquant toutes les générations, tous les secteurs ou les domaines différents. Le cadre et l'approche de l'EDD nécessitent d'être intégrés à tous les aspects de l'éducation et du travail pour qu'un changement à long terme et durable puisse être réalisé. Cette nécessité est reflétée dans le cas de *Gram Nidhi* qui a réussi à intégrer une approche plus globale de l'apprentissage à un projet de micro financement (p. 22-23).

L'EDD n'est pas un simple sujet d'étude mais bien une méthode d'apprentissage et un mode de vie qui accepte la complexité et les corrélations des problématiques et des problèmes entre eux ainsi que la nécessité de travailler tous ensemble pour non seulement répondre aux problématiques spécifiques mais pour également contribuer à réaliser l'objectif d'un avenir équitable et durable. Cela demande d'intégrer de nouveaux modes de pensée, d'apprentissage et de collaboration dans le fonctionnement des institutions impliquées dans la promotion de l'EDD.

Durer : l'EDD est un processus de changement à long terme qui se doit d'être durable afin que les institutions qui favorisent l'apprentissage communautaire puissent survivre et s'épanouir. En Malaisie, la Fondation pour la langue kadazan dusun a réussi à rendre durable un projet de préservation du savoir indigène même après que son financement a pris fin, et est même parvenu à étendre l'influence de ce projet au delà des communautés immédiatement concernées (p. 28-29). Cependant, il faut rendre durables non seulement les projets et les institutions, mais également les communautés qui accueillent ces

institutions. Celles-ci ont en effet des besoins matériels (infrastructures physiques, ressources humaines et financières). Elles ont cependant d'autres besoins plus intangibles (comme le réseau relationnel et les facteurs spirituels attribués souvent à la nature) qui peuvent être satisfaits par ces mêmes communautés rendues durables.

Transformer : pour relever le défi de l'EDD, les institutions impliquées dans l'apprentissage communautaire ont non seulement besoin d'apporter des modifications à la manière dont nous apprenons ou nous vivons, mais aussi d'opérer une transformation complète des systèmes sociaux, économiques, politiques et culturels qui sont à la

source des problématiques que nous cherchons à résoudre. Une partie de cette transformation exigera que nous adoptions de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage rendues possibles par les nouvelles technologies. Une autre partie réside également dans la manière dont nous travaillons. Les activités de *Gram Nidhi* (p. 22-23) à Gujarat ont permis une transformation positive en aidant des individus socialement marginalisés à redécouvrir la fierté de leur propre savoir local et à se reconstruire grâce au réseau formé entre les membres de leur communauté. L'histoire de l'Éthiopie (p. 32-33) illustre la manière dont l'éducation a transformé la vie des femmes elles-mêmes, de leurs familles et de leur communauté.

Schéma 3 : six principes d'action et quatre mécanismes de soutien politique



Pour compléter ce tableau, la Résolution d'Okayama précise clairement que les six principes d'action corrélés ont besoin d'être soutenus en permanence afin de réaliser l'objectif à long terme de l'EDD, soutien qui peut s'incarner au travers de certains mécanismes stratégiques. Chacune de ces études de cas pratiques d'EDD a identifié les mécanismes de soutien politique spécifiques qui ont contribué à son succès.

La mise à disposition des ressources semble être le mécanisme de soutien à avoir été le plus communément identifié dans ces études de cas. Il est cependant devenu évident que ces ressources devaient être apportées à la fois en termes de matériel, de ressources humaines, financières, ou en termes d'infrastructure. Chacune des études de cas politiques abordées identifie un exemple de ressources, s'appuyant souvent sur des directives de politique permettant l'allocation de ces ressources aux organisations communautaires locales. Cependant, les ressources publiques allouées à l'éducation, et plus particulièrement à l'éducation communautaire non formelle, sont constamment revues à la baisse. C'est pourquoi le second mécanisme de soutien est tout aussi essentiel pour augmenter l'allocation de ces ressources.

Le deuxième mécanisme de soutien le plus commun est la **mise en réseau et les partenariats** qui permettent souvent le partage des ressources disponibles et un apprentissage mutuel entre les institutions et les personnes dont les actions sont tournées vers le même groupe de participants. Différents types de partenariats ont été identifiés au cours des études de cas présentées. Même si des partenariats sont souvent identifiés entre institutions similaires telles que des organisations de la société civile ou des groupes communautaires, il est important de commencer à créer des liens entre des partenaires moins traditionnels, tels que universités et groupes communautaires, instituts de recherche et agences non gouvernementales, et gouvernements et acteurs du secteur privé. Il est cependant important de se garder à l'esprit que ces partenariats vont au-delà du simple partage de ressources : ils reposent également sur une même vision du développement durable.

Le **renforcement des capacités sur une base continue** grâce aux cours et aux ateliers de formation constitue un mécanisme de facilitation du développement de nouvelles connaissances et compétences. Alors que ce renforcement des capacités est souvent perçu comme devant être proposé aux membres des communautés locales, plusieurs études de cas ont formellement identifié que le besoin se fait également ressentir auprès

des décideurs, des professionnels des organisations communautaires et de l'éducation communautaire ainsi que des praticiens eux mêmes.

Enfin, l'élaboration de contenus touche au soutien politique des organisations communautaires afin qu'elles puissent identifier les problématiques adaptées ou les points d'entrée pour de nouvelles formes de collaboration. Même si les problèmes directement vécus par la communauté (tels que la pauvreté, la pollution, le VIH ou le SIDA ou encore les conflits) apparaissent souvent clairement, les éducateurs expérimentés vont souvent découvrir des liens entre ces problématiques évidentes et d'autres problématiques connexes au sein des communautés.

Chacune de ces études de cas politiques a identifié les différents mécanismes, tels que la régulation politique, le renforcement de partenariats, et l'apport de ressources en Indonésie : la création de cadres politiques et l'apport de ressources institutionnelles pour les *Kominkan* du Japon ; et les multiples mécanismes politiques à l'échelle du monde, de l'État et locale, le renforcement constant des capacités des tuteurs et le travail avec les organisations du secteur privé et de la société civile au Brésil. L'étude de cas de la Namibie montre la manière dont la politique peut apporter sa pierre à l'édifice en proposant des cadres institutionnels essentiels au renforcement des capacités des éducateurs locaux. Cette étude de cas nous rappelle cependant que de bonnes politiques sont toujours intégrées à un contexte prévalant dont l'influence détermine le succès éventuel.

Ce manuel a identifié six principes d'action et quatre mécanismes de soutien politique pour la promotion de l'apprentissage communautaire en faveur du développement durable. Ces principes et mécanismes de soutien s'inspirent des nombreuses pratiques d'EDD communautaires appliquées au cours de la Décennie pour l'EDD et sont inscrits dans les engagements pris par les participants de la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'éducation pour le développement durable qui a eu lieu en octobre 2014 dans la ville d'Okayama au Japon. Nous espérons que vous avez trouvé les germes de nouvelles idées pour vous encourager à revisiter les politiques actuelles et à réfléchir de manière critique sur la manière dont ces politiques ont aidé ces six principes d'action à soutenir les organisations d'apprentissage communautaire pour promouvoir l'EDD. Cultivez ces jeunes germes, nous attendons impatiemment le moment où vous partagerez avec nous votre récolte, tandis que nous continuons à apprendre dans le but de transformer à la fois notre éducation et notre société pour l'avènement d'un avenir durable.



Bibliographie

- Assemblée générale des Nations Unies (AGNU), 2014. Rapport du Groupe de travail ouvert de l'Assemblée générale sur les Objectifs de développement durable. AGNU.
Disponible sur http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=F
- Banque mondiale, 2015. Poverty in Ethiopia Down 33 Percent Since 2000 [press release on 22 January 2015].
Disponible sur <http://www.worldbank.org/en/news/press-release/2015/01/20/poverty-ethiopia-down-33-percent> (Consulté le 27 avril 2015).
- Belete, S., 2014. Integrated Women's Empowerment Programme in Ethiopia. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH (Agence allemande de coopération internationale)
Disponible sur : <http://www.giz.de/expertise/html/14272.html> (Consulté le 27 juillet 2015).
- Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1998. L'Éducation : un trésor est caché dedans. Paris, Éditions UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001159/115930f.pdf>
- Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (CNUED), 2014.
Piloting of Systematic NFE Delivery System. Disponible sur http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dhaka/pdf/EDU/NFE_Delivery_280114.pdf (Consulté le 1er juin 2015).
- Conférence des Nations Unies sur le développement durable (CNUDD), 2012. L'avenir que nous voulons. Rio de Janeiro, NU. Disponible sur https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-l-1_french.pdf
- Fien, J., 1993. Education for the Environment: Critical Curriculum Theorizing and Environmental Education. Geelong, Deakin University Press.
- Forum Global des ONG, 1992. Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility. Disponible sur http://www.stakeholderforum.org/fileadmin/files/Earth_Summit_2012/1992_treaties/Treaty_on_Environmental_Education_for_Sustainable_Societies_and_Global_Responsibility.pdf
Site français : <http://ifp-fip.org/fr> (Consulté le 25 janvier 2015).
- Forum mondial sur l'éducation, 2000. Cadre d'action de Dakar. Paris, UNESCO.
Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>
- GIZ, et ministère de l'Éducation de l'Éthiopie, 2011. Integrating basic education, life and vocational skills within a system approach for adult and nonformal education: Experiences, lessons learnt and outlook from an Ethiopian perspective. Disponible sur http://www.adeanet.org/triennale/Triennalestudies/subtheme2/2.2.06_Diop_fr.pdf
- Hiroi, Y., 2008. Centre of community and community policy (titre traduit en anglais par l'auteur du texte en version originale japonaise). Dans Chiba Daigaku Kokyo Kenkyu (journal de l'Université de Chiba sur les affaires publiques). Vol. 5, N° 3, p. 48-72. Disponible sur <http://mitzane.ll.chiba-u.jp/metadb/up/ReCPAcoe/centerhiroi.pdf> (Consulté le 21 janvier 2014). (En japonais).
- Hontama, H., 2003. A study on the forming process of the Kominkan system: Some case studies of Kominkan at local districts in Japan.
Humanities and Social Sciences, Vol. 51, p. 91-97. (En japonais). Institut International du Développement Durable (IIDD), 2010. Sustainable Development: From Brundtland to Rio 2012. Document général préparé pour examen par le Panel de haut niveau sur la pérennité à l'échelle mondiale lors de sa première réunion, 19 septembre 2010. IIDD. Disponible sur http://www.surdurulebiliralkalinma.gov.tr/wp-content/uploads/2016/06/Background_on_Sustainable_Development.pdf (Consulté le 24 avril 2015).
- Iwasa, T., 2010. Il est temps que les Kominkans refleurissent. Éducation des adultes et développement N° 74. Disponible sur https://www.dvv-international.de/fr/education-des-adultes-et-developpement/numeros/ead-742010/experiences-de-lasie/il-est-temps-que-les-kominkans-refleurissent/?no_cache=1
- Jalal, F., 2014. Role and future perspective of CLC to promote ESD - the case of Indonesia.
Présentation pour la Conférence internationale des CCA kominkan sur l'EDD (Okayama, 9-12 octobre 2014).
- Lasimbang, R., 2012. The Moyog family literacy project: Three years on. ACCU (ed.) Tales of Hope III. Tokyo, ACCU. Disponible sur http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales_of_Hope3.pdf (Consulté le 25 janvier 2015).
- Lavrnja, I. et Klapan, A., 2003. Analyse comparative des réseaux institutionnels d'éducation des adultes en Croatie et Slovénie. Éducation des Adultes et Développement, N° 60. Disponible sur https://www.dvv-international.de/fr/education-des-adultes-et-developpement/numeros/ead-602003/cooperation-et-comparaison-dans-la-region-europeenne/analyse-comparative-des-reseaux-institutionnels-drsquoeducation-des-adultes-en-croatie-et-en-slovenie/?no_cache=1

- Mapa, R. G., 2012. Beyond Risk Reduction. ACCU (ed.) Tales of Hope III. Tokyo, ACCU.
Disponible sur http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales_of_Hope3.pdf (Consulté le 25 janvier 2015).
- Maruyama, H., 2011. 'Social Education' system in Japan.
Disponible sur <http://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201109LLL.pdf> (Consulté le 16 avril 2015).
- Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie du Japon, 2010.
Social Education in Japan. Disponible sur http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/06/01/1285289_1.pdf (Consulté le 16 avril 2015).
- Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie du Japon, 1998.
Lifelong Learning Council Report on the Future Direction of Social Education in Public Administration that Responds to Social Change. (En japonais).
Disponible sur http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_gakushu_index/toushin/1315178.htm (Consulté le 20 janvier 2015).
- Ministère de l'éducation de la Namibie, 2008. The development of Education: National Report of Namibia. Conference Paper for 48th session of International Conference on Education 'Inclusive Education: The way of the Future'. Disponible sur http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/namibia_NR08.pdf (Consulté le 23 avril 2015).
- Ministère de l'éducation de la Namibie, N. d. Strategic Plan 2012-2017. Republic of Namibia.
Disponible sur [http://www.moe.gov.na/files/downloads/826_Ministry%20of%20Education%20Strategic%20Plan%202012-17%20\(2\).pdf](http://www.moe.gov.na/files/downloads/826_Ministry%20of%20Education%20Strategic%20Plan%202012-17%20(2).pdf) (Consulté le 23 avril 2015).
- Nations Unies, 1989. Convention des droits de l'enfant. Disponible sur http://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Conv_Droit_Enfant.pdf
- Nations Unies, 1992. Convention sur la diversité biologique. Disponible sur <https://www.cbd.int/doc/legal/cbd-fr.pdf>.
- Nations Unies, 1992a. Action 21. Disponible sur <http://www.un.org/french/ga/special/sids/agenda21/>
- Nations Unies, 2012b. Sustainable Development in the 21st Century (SD21) Synthesis Report - Review of Agenda 21 and Rio Principles. Disponible sur https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/641Synthesis_report_Web.pdf (Consulté le 23 avril 2015). xxxxxx
- Noguchi, F., 2006. ESD-J Asia Good ESD Practice Project:
Okayama Kyoyama ESD Activity – Community Empowerment Led by Kids' Wonder.
Tokyo, Japan Council on the UN Decade of Education for Sustainable Development (ESD-J).
Disponible sur http://www.agepp.net/files/agepp_japan1_okayama_fullversion_en.pdf (Consulté le 25 janvier 2015).
- Orr, D., 1992. Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World. NY, SUNY Press.
- Pamoja Afrique de l'Ouest, 2012. Reflect Best Practices from PAMOJA West Africa.
Disponible sur <http://www.pamoja-west-africa.org/English/Documents/PamojaBPeng.pdf> (Consulté le 18 avril 2015).
- Prihantoro, F., 2006. ESD-J Asia Good ESD Practice Project:
Street Children Empowerment in Recycle Paper Activity by SEKAR Foundation (Indonesia). Tokyo, ESD-J.
Disponible sur http://www.agepp.net/files/agepp_indonesia5_sekar_fullversion_en.pdf (Consulté le 20 janvier 2015).
- Sandhaas, B., 2005. Formation communautaire et non formelle des jeunes et des adultes axée sur les moyens de subsistance dans des régions choisies en Éthiopie (EXPRO). Éducation des Adultes et Développement, N° 64.
Disponible sur <https://www.dvv-international.de/fr/education-des-adultes-et-developpement/numeros/ead-642005/iizdv-as-a-workshop/ethiopie-la-formation-communautaire-et-non-formelle-des-jeunes-et-des-adultes-axee-sur-les-moyens-de-subsistance-expro/>
- Savalia, R., 2006. ESD-J Asia Good ESD Practice Project: Gram Nidhi – Eco Enterprises for Sustainable Livelihoods. Tokyo, ESD-J. Disponible sur http://www.agepp.net/files/agepp_india1_gramnidhi_fullversion_en.pdf (Consulté le 25 janvier 2015).
- Secrétariat de la Convention sur la diversité biologique, 2004. Lignes directrices Akwé: Kon. Montréal, Secrétariat de la Convention sur la diversité biologique.
Disponible sur <https://www.cbd.int/doc/publications/akwe-brochure-fr.pdf>
- Shaleyfu, K., 2012. Youth and Adult Learning and Education in Namibia. South Africa, Open Society Initiative for Southern Africa.
Disponible sur http://www.osisa.org/sites/default/files/namibia_yale_final.pdf (Consulté le 23 avril 2015).
- UIL, 2007. Réduction de la pauvreté et renforcement des capacités au moyen d'une formation aux compétences de subsistance - EXPRO. http://uil.unesco.org/fileadmin/bamako_conf_2007/UIL-Effective-Programmes/04_fr.html
- UIL, 2013. Programme intégré d'autonomisation des femmes (PIAF).
<http://litbase.uil.unesco.org/?menu=4&programme=84>
- UIL, 2014. Résolution d'Okoyama 2014 : Promouvoir l'EDD au-delà de la DEDD à travers l'apprentissage communautaire. Hambourg, UNESCO UIL.
Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231286f.pdf>
- UIL LitBase, 2009. Programme de développement communautaire [en ligne].
Disponible sur <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=8&programme=3>.

- UIL LitBase, 2015. Le modèle Ganokendra des centres d'apprentissage communautaires [en ligne]. Disponible sur <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=14&country=BD&programme=115>
- UIL Litbase, 2015. Programme national d'alphabétisation namibien [en ligne]. Disponible sur <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=13&country=NA&programme=15>
- UIL Litbase, 2015. Projets d'alphabétisation environnementale de NaDEET <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=13&country=NA&programme=170>
- UNESCO, 1996. L'Éducation : un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Paris, UNESCO.
- UNESCO, 2005. Plan international de mise en œuvre de la DEDD des Nations Unies. Paris, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654f.pdf>
- UNESCO, 2010. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2010 : atteindre les marginalisés. Oxford, Oxford University Press. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186525F.pdf>
- UNESCO, 2012a. EDD : construire un monde meilleur et plus juste pour le 21ème siècle. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216673F.pdf>
- UNESCO, 2012b. Bâtir l'éducation de demain. Rapport 2012 sur la Décennie des Nations Unies de l'éducation au service du développement durable, version abrégée. Paris, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221397f.pdf>
- UNESCO, 2013. Les lauréats des Prix internationaux d'alphabétisation de l'UNESCO : alphabétisations pour le 21ème siècle. Paris, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002230/223029f.pdf>
- UNESCO, 2014a. Déclaration finale de la Réunion mondiale sur l'EPT 2014 : Accord de Mascate. [pdf] Mascate, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002281/228122F.pdf>
- UNESCO, 2014b. Feuille de route pour la mise en œuvre du Programme d'action global pour l'Éducation en vue du développement durable Paris, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514f.pdf>
- UNESCO, 2014c. Façonner l'avenir que nous voulons : Décennie des Nations unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014) Rapport final. Paris, UNESCO. Disponible sur http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/esd2014/DESD_rapport_final_fr_part1.pdf
- UNESCO, 2014d. Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288f.pdf>
- UNESCO, 2015. Note conceptuelle sur l'éducation au-delà de 2015 (Document présenté par l'UNESCO à la 37e session de la Conférence générale). Paris, UNESCO. Disponible sur http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/UNESCOConceptNoteEDPost-2015FRE.pdf
- UNESCO Dhaka, 2014. Piloting of Systematic NFE Delivery System. Disponible sur http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dhaka/pdf/EDU/NFE_Delivery_280114.pdf (Consulté le 1er juin 2015).
- Viergever, M., 1999. Indigenous Knowledge: An Interpretation of Views from Indigenous Peoples. L. M. Semali et J. L. Kincheloe (eds), What is indigenous knowledge? Voices from the Academy, p. 333-59. New York, Routledge.
- Vrečer, N., 2012. Step In! Project – the needs analysis: adult education providers. Disponible sur https://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/politische_wissenschaft/AGORA/stepin/Adult_Education_Providers_SI.pdf (Consulté le 11 mai 2015).
- Wade, R. et Parker, J., 2008. UNESCO Politiques de l'éducation pour le développement durable - Dialogue n° 1. Paris, UNESCO. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178044f.pdf>
- Walters, S., Yang, J. et Roslander, P., 2014. Key Issues and Policy Considerations in Promoting Lifelong Learning in Selected African Countries: Ethiopia, Kenya, Namibia, Rwanda and Tanzania. Hambourg, UIL, Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002311/231157E.pdf> (Consulté le 20 janvier 2015).
- Warburton, D. (ed.), 1998. Community and Sustainable Development. Londres, Earthscan. Commission mondiale sur l'environnement et le développement, 1987. Notre avenir à tous. Oxford, Oxford University Press.
- Yang, J. et Yorozu, R., 2015. Building a Learning Society in Japan, the Republic of Korea and Singapore. Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie. Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232547E.pdf> (Consulté le 16 avril 2015).
- Yusuf, A. A. et Francisco, H., 2009. Climate Change Vulnerability Mapping for Southeast Asia. Singapore, Economy and Environment Program for Southeast Asia. Disponible sur http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping_Report.pdf (Consulté le 20 janvier 2015).

Liens internet

- ACCU Innovation Programme for ESD - Moyog Family Literacy Project http://www.accu.or.jp/esd/projects/ip/ip01_malaysia.shtml (Consulté le 6 août 2015).
- BRAC <https://www.brac.net/education-programme/item/783-multipurpose-community-learning-centres-mclc-or-gonokendros>
- Centre pour l'éducation environnementale (CEE), Inde <http://www.ceeindia.org/cee/index.html> (Consulté le 6 août 2015). Climate Change Vulnerability Map http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping_Report.pdf (Consulté le 6 août 2015).
- Commission Okayama Kyoyama sur l'EDD <http://www.kc-d.net/pages/esd/keep-en.html>
- Community Learning Centres (CLC) in Asia-Pacific <http://www.unescobkk.org/education/literacy-andlifelong-learning/community-learning-centres-clcs/> (Consulté le 6 août 2015).
- Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (Sommet planète Terre) <http://www.un.org/french/events/wssd/pages/cnued.html>
- Conférence des Nations Unies sur le développement durable <https://sustainabledevelopment.un.org/rio20>
- Conférence internationale des CCA kominkan sur l'EDD – Page de présentation <http://www.unescobkk.org/index.php?id=16120> (Consulté le 6 août 2015).
- Convention des droits de l'enfant <http://www.unicef.org/crc> (Consulté le 6 août 2015).
- Dhaka Ahsania Mission <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=14&country=BD&programme=115> (Consulté le 6 août 2015).
- Earth System Governance Project <http://www.earthsystemgovernance.org/> (Consulté le 6 août 2015).
- Future Earth <http://www.futureearth.org/our-vision> (Consulté le 6 août 2015).
- Programme d'action global pour l'EDD <http://fr.unesco.org/pag>
- Fondation pour la langue kadazan-dusun <http://www.klf.com.my/index2.htm/> (Consulté le 6 août 2015).
- Jeunesse et Développement <http://www.jeunesse-et-developpement.org> (Consulté le 6 août 2015).
- Koper Folk High School <http://www.lu-koper.si/podrocje.aspx?id=0&langid=1033> (Consulté le 6 août 2015).
- Mali - Formation VITAL (Village d'Apprentissage Tout au Long de la Vie) dans Meilleures pratiques *Reflect* au niveau communautaire, pages 27-28 Disponible sur <http://www.pamoja-west-africa.org/documents-reflect/#>
- Ministère de l'Éducation des Philippines. Alternative Learning System. Disponible sur <http://www.deped.gov.ph/als> (Consulté le 6 mai 2015).
- Objectifs de développement durable <http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>
- Objectifs du Millénaire pour le développement <http://www.un.org/fr/millenniumgoals/>
- Projets d'alphabétisation environnementale de NaDEET http://litbase.uil.unesco.org/?menu=17&phrase=&query=NaDEET&use_and=1&programme=170
- PACOS Trust <http://pacostrust.com> (Consulté le 6 août 2015).
- Site internet du PILCD <http://pilcd.org> (Consulté le 6 août 2015).
- Programme « Planning our landscape » avec le projet « Weaving Waters » (Projeto Tecendo as Aguas) <http://radiosupereco.com/> (Consulté le 6 août 2015).
- Première Urgence <http://pu-ami.org/>
- RDRS et FIVDB (UNESCO Dhaka) : http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dhaka/pdf/EDU/NFE_Delivery_280114.pdf (Consulté le 6 août 2015).
- Reflect <http://www.reflect-action.org>
- Ren Men Men. ESD Good Practices by Okayama Minicipal Kominkan <http://www.city.okayama.jp/contents/000222227.pdf> (Consulté le 6 août 2015).
- Step In! project – the needs analysis: adult education providers http://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/stepin/Adult_Education_Providers_SI.pdf
- Stepping Stones <http://www.steppingstonesfeedback.org> (Consulté le 6 août 2015).
- Site internet de l'UNESCO sur l'EDD <http://fr.unesco.org/themes/%C3%A9ducation-aud%C3%A9veloppement-durable>
- Programme de Développement Communautaire dans la Base de données de l'UIL des pratiques efficaces d'alphabétisation et de numératie <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=8&programme=3>.

Annexe

RÉSOLUTION D'OKAYAMA 2014

Promouvoir l'EDD au-delà de la DEDD à travers l'apprentissage communautaire



Nous, plus de 650 participants représentant apprenants, animateurs et gestionnaires des centres communautaires d'apprentissage japonais (CCA) *Kominkan* et autres institutions communautaires d'apprentissage ainsi que gouvernements, organisations de la société civile, agences des Nations Unies, partenaires de développement, universitaires, secteur privé et médias, venus de 29 pays pour nous rassembler à Okayama (Japon) du 9 au 12 octobre 2014 à la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'éducation pour le développement durable (EDD), intitulée « Développement humain communautaire pour une société pérenne » (Kominkan-CLC International Conference on ESD - Community Based Human Development for Sustainable Society), nous engageons à poursuivre et à intensifier l'éducation pour le développement durable à travers l'apprentissage communautaire.

La Ville d'Okayama a déjà organisé de nombreux échanges entre les *Kominkan* et les centres communautaires d'apprentissage dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (DEDD), entre autres le Sommet des *Kominkan* en 2007. Le soutien aux *Kominkan* et à l'apprentissage communautaire a en outre une longue tradition au Japon.

Conformément aux principes de l'EDD, nous avons activement participé à un processus ouvert et transparent d'élaboration de ces engagements et partageons la paternité du présent document.

1. Nos engagements

Une éducation de qualité et des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous doivent occuper une place centrale dans les systèmes nationaux d'éducation et de développement, et faire partie des programmes d'Éducation pour tous (EPT) et des objectifs pour le développement durable (ODD).

La démarche consistant à repenser l'éducation en vue d'édifier des sociétés apprenantes, inclusives et pérennes, doit conférer un rôle de premier plan à l'apprentissage communautaire. Ce dernier, fourni par les CCA *Kominkan* et des structures comparables, doit être dispensé de concert par

tous les prestataires et intervenants des systèmes éducatifs nationaux, en vue de réaliser l'EDD et les objectifs plus généraux du développement durable.

Nous nous engageons par conséquent, en fonction de nos capacités individuelles et collectives respectives, à mener les actions suivantes :

1. Faire prendre davantage conscience et plaider en faveur de l'importance de l'EDD dans les CCA *Kominkan*, ainsi que du rôle de ces derniers dans la promotion de l'EDD ;
2. coopérer pour améliorer et maintenir les alliances stratégiques qui existent entre communautés et parties prenantes ainsi qu'en leur sein, afin d'instaurer une communauté de pratique qui traite les défis du développement durable à l'échelle mondiale et locale ;
3. assurer le développement de CCA *Kominkan* efficaces et fonctionnels par le perfectionnement continu des capacités des professionnels et des institutions, en vue de renforcer l'assurance des communautés pour qu'elles participent activement au processus de développement ;
4. faire progresser les pratiques innovantes d'EDD, afin d'apporter des contributions efficaces au développement durable au moyen d'actions régulières de documentation et de recherche, en tenant compte de la réactivité nécessaire aux besoins évolutifs de la société ;
5. favoriser et échanger, par la création de centres de ressources et de réseaux, notamment avec les CCA apparentés aux *Kominkan*, les bonnes pratiques d'EDD qui privilégient l'apprentissage tout au long de la vie pour tous (enfants, jeunes, adultes, seniors, personnes défavorisées, etc.) ;
6. autonomiser les communautés à promouvoir l'éducation liée au changement climatique, à la biodiversité, la sécurité alimentaire et nutritionnelle, ainsi qu'à la gestion des capacités de résilience et de prévention des catastrophes, guidée par les principes de l'EDD ;
7. cultiver l'apprentissage qui stimule la liberté d'expression et perfectionne les compétences en résolution de conflits, en vue d'instaurer une société pacifique ;
8. promouvoir l'alphabétisation en offrant des opportunités éducatives flexibles et pertinentes aux populations autochtones, aux personnes ayant des aptitudes différentes et aux autres membres marginalisés de la communauté ;

9. perfectionner chez les jeunes les capacités liées à l'employabilité, la vie pratique et la citoyenneté, et encourager chez eux les activités d'encadrement au sein des CCA *Kominkan*, qui renforcent la pérennité et la stabilité d'une génération à l'autre ;
10. donner la priorité aux filles et aux femmes afin de réduire les disparités entre les sexes en matière d'alphabétisme, créer des environnements sécurisés au sein des familles et de la société, et veiller à une participation équitable des femmes et des hommes aux processus de développement ;
11. aider les communautés par un soutien matériel, financier et technique à identifier les obstacles et élaborer des solutions, dans le but de créer des communautés pérennes qui respectent et valorisent la diversité de culture et de vie ;
12. inciter les décideurs à favoriser la conception de politiques exhaustives et explicites permettant des approches ascendantes et descendantes pour soutenir les activités des CCA *Kominkan* ;
13. mobiliser des financements et des ressources techniques auprès des communautés, des entreprises ainsi que des entités locales, nationales et internationales ;
14. exhorter les gouvernements, décideurs, agences internationales et secteurs privés à soutenir les activités menées par les *Kominkan* et les CCA qui traitent à travers l'EDD les défis locaux, nationaux, régionaux et mondiaux ;
15. poursuivre la coopération avec les réseaux existants et émergents, tels le Réseau mondial de l'UNESCO des villes apprenantes (GNLC), le Réseau des écoles associées de l'UNESCO (ASPnet), le programme UNITWIN / Chaires UNESCO, etc., qui partagent notre engagement en faveur de l'EDD.

L'action ne s'arrête pas à la fixation des objectifs pour le développement durable et de nouveaux objectifs d'éducation pour tous, y compris leurs cibles et indicateurs. Nous déclarons que nous poursuivrons avec force et détermination nos engagements au-delà de 2015, respecterons les principes et favoriserons les pratiques d'apprentissage visant au développement durable de l'humanité au sein des communautés à travers les CCA *Kominkan*. Les contributions et rôles spécifiés dans le présent engagement guideront notre action.

Nous nous engageons à poursuivre et à intensifier l'éducation pour le développement durable au-delà de la Décennie pour l'éducation en vue du développement durable.

2. Contexte

La Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (DEDD), une réponse à la crise de viabilité.

Nous sommes aujourd'hui confrontés à une crise urgente de viabilité. Le Plan international de mise en

œuvre de la DEDD appelle les individus à participer activement à la création « d'un monde où chacun ait la possibilité de recevoir une bonne éducation et d'apprendre les valeurs, le comportement et les modes de vie requis pour l'avènement d'un avenir viable et une transformation positive de la société ».

L'instauration d'une société pérenne exige d'identifier et de traiter les éléments étroitement liés des dimensions sociales, économiques, environnementales et culturelles. La multiplication récente des conflits affaiblit sensiblement les liens de confiance nécessaires pour poser les fondements d'une société durable.

Éducation pour le développement durable (EDD)

L'EDD reconnaît et favorise toutes les formes d'éducation et d'apprentissage : formel, non formel, informel et fortuit, dans le contexte de l'apprentissage pour tous tout au long et dans tous les aspects de la vie. L'éducation non formelle et l'apprentissage ancré dans la communauté fournissent aux enfants, aux jeunes et aux adultes des opportunités d'évoluer et de transformer leurs communautés par leurs actions individuelles et collectives.

Des approches multiformes sont nécessaires en EDD, pour réagir à des défis dont les causes et les conséquences sont complexes. L'EDD implique une approche holistique qui embrasse l'interaction dynamique et la complémentarité du savoir traditionnel et des connaissances modernes, l'évolution des environnements urbains et ruraux, l'acquisition et le perfectionnement des compétences qui valorisent l'appropriation, la citoyenneté, la participation et l'autonomisation.

Priorité de la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'EDD

Les institutions communautaires d'apprentissage offrent aux individus et aux communautés des possibilités de perfectionner l'alphabétisme, la calculie, les compétences pour la vie pratique et productive, qui sont nécessaires pour établir des liens et apporter des réponses aux problèmes mondiaux et locaux.

Les institutions qui facilitent l'apprentissage au sein de la communauté, tels les CCA *Kominkan*, fournissent l'espace nécessaire pour échanger sur les préoccupations, améliorer la prise de conscience des individus, les motiver à réagir et à s'approprier leurs réponses, et les inciter à exprimer leurs espoirs en une société plus pérenne.

Les CCA *Kominkan* remplissent un rôle unique de plateformes efficaces pour promouvoir et transposer la vision de l'EDD à travers des approches pluripartites, collectives et inclusives.

3. Rôles et contributions des institutions qui facilitent l'apprentissage communautaire

Rôles et apports généraux

Les institutions qui facilitent l'apprentissage communautaire, tels les CCA Kominkan et structures similaires existant à travers le monde, ont apporté au cours de la DEDD des contributions significatives à la vision de sociétés pérennes dans les rôles suivants :

1. Un lieu qui fait progresser l'EDD en favorisant la participation, l'apprentissage, l'action, la création et l'empathie (PLACE, Participation, Learning, Action, Creation and Empathy), où les individus s'acceptent et se reconnaissent mutuellement, et aident les autres membres de la communauté à passer de la non-participation à un plein engagement ;
2. Un pont entre éducation formelle, non formelle et informelle, en ralliant réseaux, écoles et établissements d'enseignement supérieur, organes administratifs et entreprises appartenant à la communauté ;
3. Un prestataire de mesures éducatives inclusives et flexibles pour enfants, jeunes et adultes difficiles à atteindre et défavorisés, en proposant des opportunités éducatives de seconde chance ;
4. Un stimulateur d'approches éducatives pertinentes et adaptées qui utilisent le savoir populaire et autochtone ainsi que l'histoire locale comme tremplin pour la conception et l'action ;
5. Un catalyseur de l'apprentissage innovant et efficace qui tire parti des technologies, dont les médias de masse, les réseaux sociaux, Internet et autres technologies numériques ;
6. Un « tisserand » du savoir intergénérationnel et multidisciplinaire ainsi que de la diversité culturelle, qui contribue à la paix et à la cohésion sociale et favorise l'acceptation réciproque de positions et opinions différentes ;
7. Un organisme de perfectionnement des capacités pour les professionnels de l'éducation, qui peuvent stimuler les apprenants à devenir apprenants permanents ;
8. Un pôle qui incite et autonomise les individus à faire évoluer leur mentalité, à penser et agir moins pour eux-mêmes, et à œuvrer pour le bien de la communauté élargie.

Rôles et contributions dans des domaines spécifiques

Au cours de la DEDD, plusieurs questions cruciales et transversales telles que la paix, les droits fondamentaux et l'équité ont influencé nos engagements et continueront à les guider. Il s'agit des défis suivants : instaurer des communautés pacifiques et harmonieuses en favorisant l'entente entre les peuples ; réduire les inégalités ; protéger et développer les droits fondamentaux ; combler

les manques dont souffrent les communautés en créant des opportunités éducatives qui réduisent la pauvreté et le manque d'emplois et favorisent la santé et la sécurité alimentaire et nutritionnelle. Nous nous sommes mobilisés activement dans les domaines suivants et tenons à signaler l'importance des rôles assumés et des contributions apportées :

1. Protection de l'environnement

Nous avons favorisé chez les citoyens un apprentissage éclairé par l'histoire et le savoir de leurs ancêtres, et par les enseignements tirés des réponses apportées à la destruction de l'environnement. En outre, une démarche scientifique de coopération a autonomisé certaines communautés à mettre en place un environnement durable.

2. Prévention des catastrophes

Nous avons créé et développé au sein des communautés des capacités de résilience à la suite de catastrophes naturelles et anthropiques, à travers l'apprentissage et l'entretien de relations humaines fondées sur l'altruisme, l'empathie et l'aide mutuelle.

3. Génération de revenus, entrepreneuriat, développement communautaire

Nous avons joué un rôle décisif dans le développement des communautés en favorisant les entreprises sociales qui stimulent l'autosuffisance. Nous avons joué un rôle catalyseur dans la mobilisation du potentiel humain à participer à des entreprises productives de la communauté, et ce faisant amélioré le bien-être des familles dotées d'une capacité accrue à résoudre les problèmes et défis locaux.

4. Diversité et dialogue culturels, échange intergénérationnel

Nous avons facilité l'autonomisation des communautés à travers l'apprentissage intergénérationnel, intersectoriel et interculturel pour tous. Nous avons encouragé les communautés à découvrir, à entretenir et à créer leur culture dans un intérêt public, tout en respectant la diversité des sexes, âges, groupes ethniques, religions et langues. Nous avons recueilli les connaissances et ressources locales et autochtones, et les avons utilisées dans le cadre de l'apprentissage mutuel.

5. Alphabétisation

Nous avons mis en place des opportunités d'alphabétisation qui constituent un droit fondamental, afin de doter chaque être humain des connaissances et compétences de base requises pour créer des sources productives de revenu et améliorer le bien-être communautaire. Nous avons ouvert des espaces de créativité et repoussé les frontières de l'apprentissage afin d'universaliser l'EDD. La technologie, y compris l'usage des technologies d'information et de communication dans l'alphabétisation, a ajouté une dynamique nouvelle et décisive aux CCA *Kominkan*.

6. Autonomisation

Conscients du fait que différentes communautés ont différents besoins, nous avons instauré un vaste système de réseau pour les parties prenantes en vue de répondre aux besoins des groupes vulnérables et marginalisés. Leur estime de soi est ainsi rétablie à long terme, ils peuvent devenir des participants actifs au processus de développement, et leurs droits à une vie décente et à l'égalité entre les sexes sont garantis.

7. Conception de politiques, gestion et renforcement des capacités

La conception de politiques en matière d'apprentissage communautaire a été favorisée dans certains pays, en vue d'instaurer une plateforme stimulant le dialogue, le réseautage et la mobilisation des ressources communautaires. Nous avons créé des communautés éducatives qui incitent aux actions autonomes et réaffirment les valeurs et pratiques locales dans l'optique de l'EDD, et avons perfectionné les capacités des professionnels de l'éducation et des apprenants.

Nous reconnaissons les avancées des événements régionaux et mondiaux précédents tels que la déclaration de Jakarta, Cultiver une société de prévenance, d'équité et de partage à travers les CCA (Nurturing a Care, Fair and Share Society through CLCs), adoptée en septembre 2014.

Nous exploiterons le présent engagement pour mobiliser apprenants, gestionnaires et gouvernements dans un dialogue visant à élaborer des politiques et actions concrètes.

Nous nous joindrons aux forums locaux, nationaux et internationaux qui contribueront à formuler le programme de développement et d'éducation

pour l'après-2015, afin de souligner l'importance cruciale de l'apprentissage communautaire pour le développement durable de l'humanité. Plus concrètement, nous envisageons les prochains événements mondiaux comme opportunités de sensibilisation et de réaffirmation de notre engagement en faveur de l'EDD : la Conférence mondiale sur l'éducation pour le développement durable en novembre 2014 à Aichi-Nagoya (Japon), la Conférence des Nations Unies sur la prévention des catastrophes en mars 2015 à Sendai (Japon), le Forum mondial sur l'éducation en mai 2015 à Incheon (République de Corée), ainsi que les débats lancés par les Nations Unies préliminaires à l'adoption en septembre 2015 des objectifs pour le développement durable.

Nous remercions la Ville d'Okayama, le comité exécutif de la conférence des CCA *Kominkan*, le ministère de l'éducation, de la culture, des sports, de la science et de la technologie (MEXT) du Japon, en tant qu'organisateur, le bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique (bureau de l'UNESCO à Bangkok), le bureau régional de l'UNESCO pour la Science en Asie et dans le Pacifique (bureau de l'UNESCO à Jakarta), l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL), l'association nationale *Kominkan*, en tant que coorganisateur, et toutes les autres institutions et personnes qui ont contribué à organiser cette conférence. Nous remercions tout particulièrement les habitants et les CCA *Kominkan* d'Okayama pour leur chaleureuse hospitalité.

Adopté le 11 octobre 2014 à Okayama (Japon) par les participants de la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'EDD

À propos des auteurs

Fumiko Noguchi compte plus de vingt années d'expérience pratique dans le domaine de l'éducation environnementale non formelle et informelle, de l'éducation durable et de l'éducation pour le développement durable au sein des communautés locales. Elle s'est spécialisée dans le travail avec les individus socialement marginalisés, en concentrant ses recherches sur le rôle critique des ONG. Fumiko Noguchi a travaillé en tant que coordinatrice de programme international pour le compte du Conseil japonais pour la Décennie des Nations Unies de l'éducation au développement durable (ESD-J). Elle s'est non seulement impliquée dans l'organisation d'ateliers et de séminaires mais également pour la mise en réseau des ONG en Asie, en menant des études de cas sur les pratiques en matières d'EDD par les ONG d'Asie, et en défendant des politiques auprès du gouvernement japonais et de la communauté internationale. Elle est actuellement candidate au doctorat à l'Université RMIT en Australie.

Le docteur **Jose Roberto 'Robbie' Guevara** dispose d'une importante expérience en matière d'éducation des adultes, communautaire et populaire pour le développement durable dans les régions d'Asie et du Pacifique Sud. Robbie a fait partie de ceux qui ont permis de créer et de mener à bien le processus participatif qui a abouti à la Résolution d'Okayama 2014. Il est actuellement professeur associé en Développement international à l'Université RMIT de Melbourne en Australie. Il est également président de l'Association Asie Sud-Pacifique pour l'éducation de base et des adultes (ASPBAE) et vice-président (Asie-Pacifique) du Conseil international pour l'Éducation des Adultes (ICAE). Robbie a été intronisé au Temple de la renommée (Hall of Fame) de l'Éducation des adultes et de la formation continue en octobre 2012.

Rika Yorozu est spécialiste de programme en alphabétisation et en compétences de base auprès de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). Elle a accumulé plus de vingt années d'expériences en travaillant avec les pouvoirs publics ou avec la société civile afin d'accompagner les activités d'apprentissage et de développement des jeunes et des adultes dans les pays en développement ou à revenu intermédiaire en Asie et en Afrique. Avant de rejoindre l'UIL, elle a participé à la collaboration régionale pour des programmes d'alphabétisation des adultes auprès du Centre culturel Asie-Pacifique pour l'UNESCO (Tokyo) et du Bureau régional pour l'éducation de l'UNESCO à Bangkok. Elle travaille actuellement dans les domaines prioritaires de l'UNESCO : l'égalité entre les sexes et la jeunesse.

Ce manuel identifie les principes et les mécanismes politiques de promotion de l'apprentissage communautaire en faveur du développement durable basés sur les engagements pris par les participants à la Conférence internationale des CCA *Kominkan* sur l'éducation pour le développement durable, accueillie en octobre 2014 par la ville d'Okayama au Japon. Ce manuel clarifie à l'intention des décideurs et des acteurs encore peu familiarisés avec ces problématiques la vision et les objectifs internationaux pour le développement durable et pour l'éducation au développement durable (EDD), et identifie les potentielles contributions des centres et des organisations d'apprentissage communautaire. Il donne des informations à la fois sur les politiques et sur les pratiques des différentes régions et se conclut sur un résumé des principes et mécanismes de soutien politique.



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



UNESCO Institute
for Lifelong Learning

Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie