

Sous-titre : Cinq métacompétences DD&RS, 32 compétences génériques Développement Durable, 106 critères pour chacune de des compétences jusqu'à des indicateurs proposés en paliers de compétence.

Ce document pour précis qu'il soit, ne correspond qu'à l'état des réflexions de 2022 et ne peut que continuer à évoluer.

Ce document correspond à une synthèse des travaux produits dans le cadre du programme FECODD entre 2016 et 2022. L'objectif n'est ici que de présenter une grille d'utilisation des approches compétences utilisées pour la réécriture des ODD¹ (Réécriture pédagogique des ODD) et la mise en œuvre des outils et scénarios de formation (Outils pour former au monde de demain). Aucune des quelques centaines de références bibliographiques nécessaires à l'écriture de ce document ne sera présentée ici, pas plus que les retours des expérimentations terrain ayant permis de le construire ni les exemples et visuels qui en favorisent l'appropriation.

Ce document sera détaillé, illustré et explicité dans le cadre du projet Des outils pour former au monde de demain² sous forme numérique (diffusion Juillet 2026). Pour citer ce document vous nous contactez (coordonnées à la fin de ce document)

Introduction :

Le développement durable conduit à examiner des situations complexes, qui nécessitent d'avoir des **visions systémiques** et **prospectives** afin de pouvoir les problématiser, d'envisager les nécessaires **changements**, qu'ils soient **individuels** ou **collectifs**, ceci afin d'exercer notre **responsabilité** dans un **cadre éthique**. Ceci est la définition du développement durable perçu comme un ensemble de compétences³ (guide DD&RS) utilisé dans le cadre de document.

Si le guide de métacompétences apparait pertinent sur le fond, il n'est pas toujours opérationnel pour la construction de projet ou de formation. Pour le rendre opérationnel, il convient de décomposer ces métacompétences en compétences professionnelles, universitaires ou scolaires. L'objectif dans ce document sera de convertir les métacompétences en compétences génériques, puis en critères et indicateurs, mais pas de convertir ces compétences génériques en compétences professionnelles (autre document produit dans le cadre du projet Former au monde de demain).

Organisation de cet outil :

L'objectif de ce document est de proposer un outil permettant d'analyser les formations ou les projets, en terme de métacompétences et compétences génériques, à l'aide de certains critères et indicateurs proposés en les recontextualisant en fonction de la nature du public et des objectifs spécifiques.

Nous définissons les **compétences** comme un ensemble de savoirs, savoirs faire et savoir être associés à l'**agir** (devoir, savoir, pouvoir et vouloir agir). Sans action, il n'y a pas de compétences...

Une **métacompétence** est, comme une **macrocompétence**, composée d'un certain nombre de compétences. Mais à la différence des macrocompétences qui ne sont que la somme de plusieurs compétences d'ordre inférieur, les métacompétences modifient toutes les autres compétences.

Chacune de ces **compétences génériques** (communes à un ensemble de situations) peut elle-même être décomposée en un certain nombre de **critères**, puis en **indicateurs**⁴ décomposés en 4 niveaux d'acquisition dans l'outil proposé ici.

A quoi sert cet outil ?

Si l'on veut analyser par exemple, les **effets d'un outil de formation** sur telle ou telle compétence, il faut tout d'abord mesurer l'état initial de cette compétence via des indicateurs de niveau sur un ou plusieurs critères estimés comme pertinents pour décrire la compétence visée. Après mise en œuvre de l'outil ou du scénario de formation, une nouvelle estimation de l'état final des compétences est réalisée afin de voir l'efficacité de l'outil testé.

Etre compétent ne signifie cependant pas réunir l'ensemble de ces compétences, mais se juge dans l'action. Ce qui importe donc est de créer les **situations d'apprentissage** permettant de former à ces compétences.

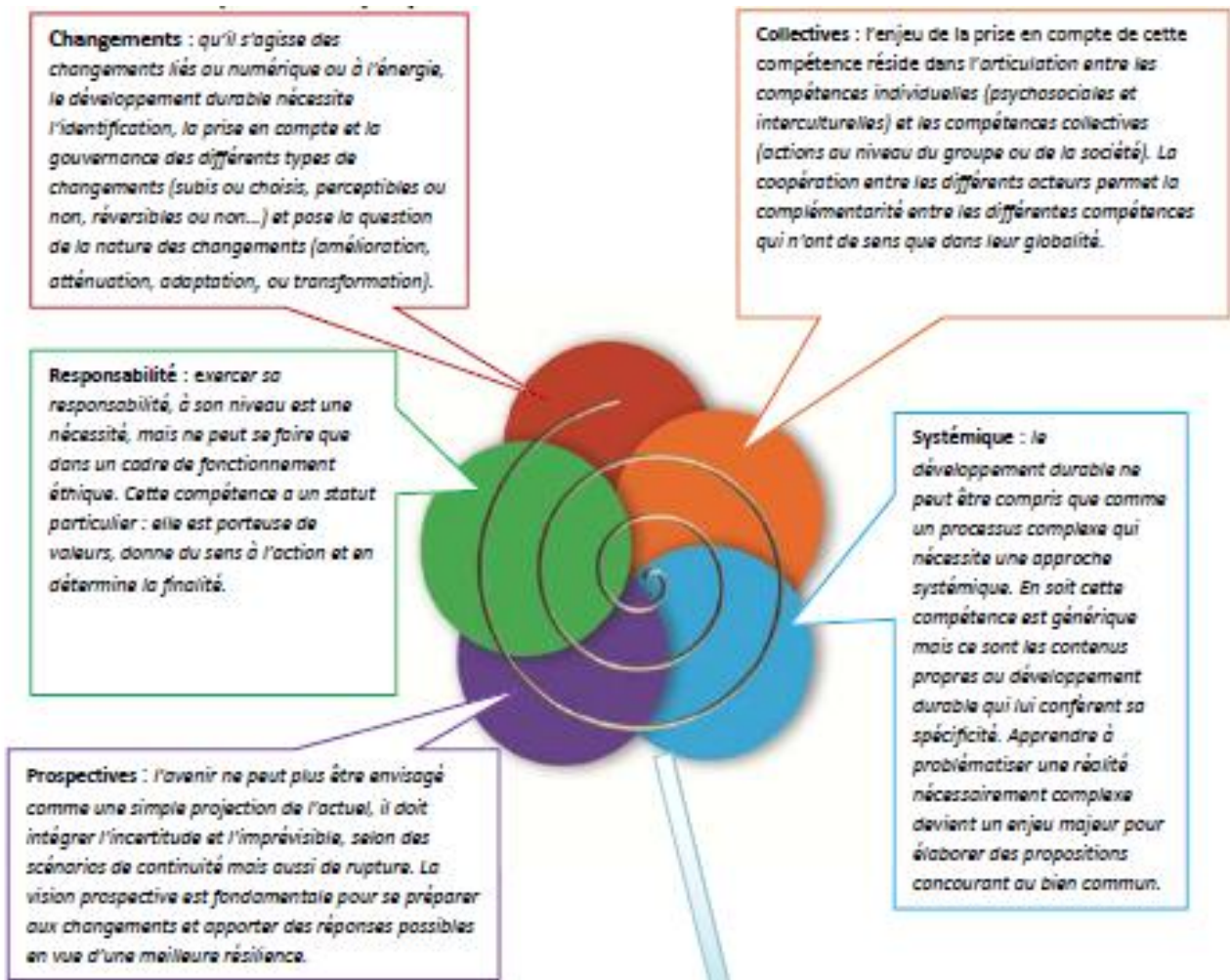
¹ <http://reunifedd.fr/index.php/seminaire-reecriture-pedagogique-des-17-odd/>

² <http://reunifedd.fr/index.php/appel-a-projet-fecodd/>

³ Métacompétences Systémiques  Prospective  Changements  Individuel/collectif  Responsabilité 

⁴ Les critères sont généraux (et donc s'adaptent à différentes situations) et abstraits (donc peuvent être interprétés de manière différente par différentes personnes). Les indicateurs sont eux contextualisés (en référence à une situation précise) et concrets (directement observables).

1° Du guide DD&RS aux métacompétences :



Le guide des métacompétences DD&RS a été finalisé en 2017. Produit par un groupe technique piloté par la Conférence des Présidents d'Université et la Conférence des grandes écoles, il est gratuit et libre de droit dès lors que les conditions d'utilisation précisées sur la page de garde sont respectées.

Il est téléchargeable à cette adresse :

<http://reunifedd.fr/index.php/seminaire-reecriture-pedagogique-des-17-odd/>

Outre certaines conditions éthiques, nous avons établi 3 grandes règles :

Les 5 métacompétences sont indissociables. Il serait donc incohérent de dire qu'on va travailler 2 métacompétences une année et les autres l'année d'après...

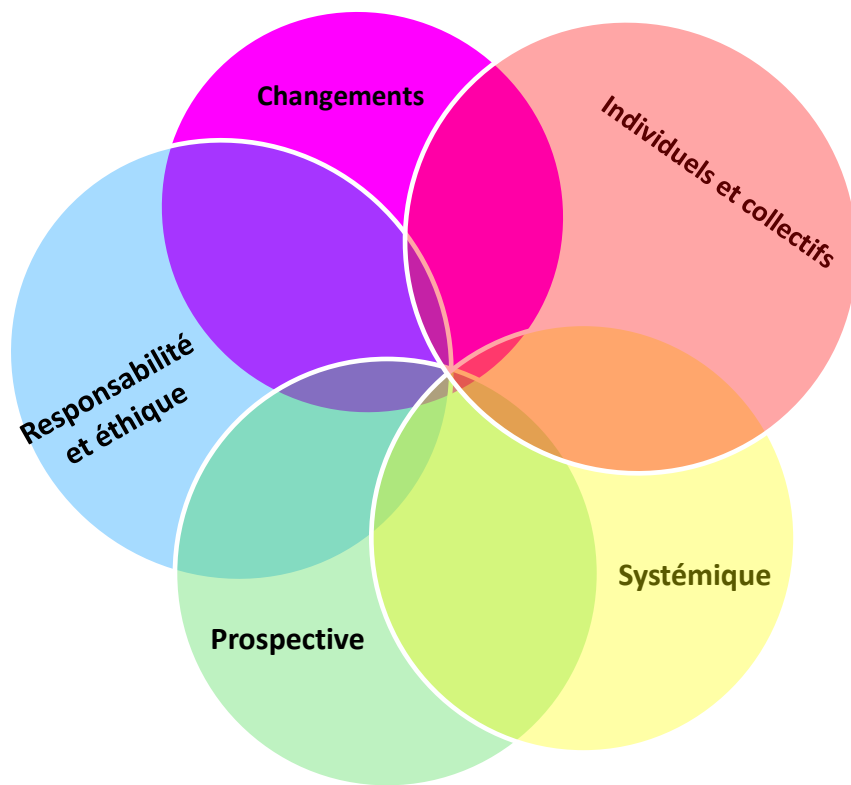
Ce qui change c'est le degré d'approfondissement tant des connaissances et concepts, que des métacompétences et compétences.

Sans action, il n'y a pas de compétence.

Dans la partie qui suit, chaque métacompétence est décomposée en plusieurs compétences. Il convient ici de remercier plusieurs générations d'étudiants, de collègues en formation ou de partenaires qui ont tâtonné, essayé, bricolé pour essayer de déterminer quelles sont les plus pertinentes des compétences intégrées dans chaque métacompétence. D'autres collègues et étudiants se sont aussi heurtés aux problèmes de la production des critères et des indicateurs.

Les outils proposés ci-dessous sont donc des outils qui ont déjà été majoritairement testés dans différentes conditions, mais il ne s'agit probablement pas de la version finale de cet outil produit à l'issue d'un certain nombre d'expérimentations et de croisements bibliographiques.

NB Dans le document synthétique de la page 3, il n'était pas toujours possible de faire apparaître la compétence clairement formulée (présentation d'un ou deux mots clés sans verbe d'action). Certains des items ci-dessous correspondent donc parfois tout autant à des objectifs qu'à des compétences (se reporter à la partie 3° page 10 pour en voir le détail). Mais il reste encore de nombreuses imperfections dont les auteurs sont pleinement conscients.



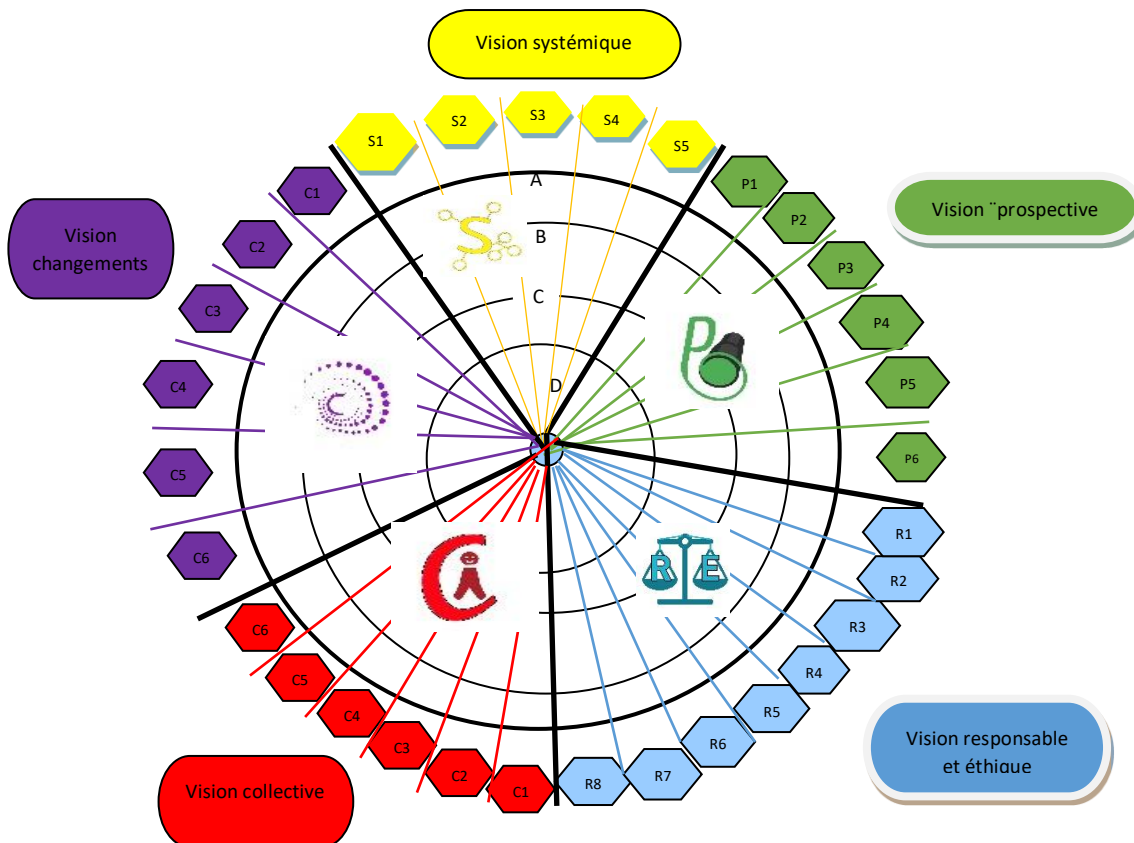
2° Des métacompétences aux « compétences » développement durable :

2.1 Des cinq métacompétences DD&RS à des compétences génériques Développement Durable

C1	Largeur des changements
C2	Nature des changements
C3	Profondeur des changements
C3	Freins et leviers de changements
C4	Gestion des changements
C6	Prise de recul sur les changements

S1	Vision holistique
S2	Pensée complexe
S3	Problématisation
S4	Esprit critique
S5	Culture scientifique et humaniste

P1	Phénomènes spatiaux
P2	Phénomènes temporels
P3	Incertitude et mise en perspective
P4	Incertitude et vision prospective
P5	Créativité
P6	Résilience



C1	Ressources individuelles des participants.
C2	Pilotage du projet.
C3	Compétences psycho sociales.
C4	Intégration de valeurs
C5	Différentes formes d'intelligence
C6	Compétences pédagogiques

Niveau d'apprentissage	
A	La compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles. Expert
B	La compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet l'intégration régulière à la pratique professionnelle. Confirmé
C	La compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée. Apprenant
D	La compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées et insatisfaisantes. Débutant

Les outils juridiques.	R1
Des valeurs aux réglementations	R2
Différents types de responsabilité	R3
Responsabilité vis-à-vis du monde de demain	R4
Education à la responsabilité	R5
Ethique de l'engagement	R6
Ethique du faire	R7
Recherche de sens pendant et après l'action.	R8

2.2 QUELQUES QUESTIONS pour analyser vos projets selon le modèle Métacompétences DD&RS :

Ce document n'a pas vocation à être utilisé tel quel mais doit être **adapté aux situations en fonction de l'âge et de la culture** des personnes auxquels sont destinés les projets ou les formations. Les questions posées ci-dessous ne sont pas là pour être envisagées de façon exhaustive et ne sont destinées qu'à **guider** le lecteur vers des critères plus opérationnels. Il est donc possible que ces questions vous amènent à proposer d'autres compétences non envisagées dans le graphique de la page 3 ; c'est la base d'un modèle que d'intégrer ces évolutions...

Sur le plan pédagogique, l'ensemble des questions ci-dessous (ou d'autres) pourraient précéder le modèle de la page 3.

METACOMPENCE SYSTEMIQUE : pour pouvoir poser les bonnes questions et envisager des réponses cohérentes.



- Avez-vous cerné tous les contours de votre sujet, pensé à tous les aspects en lien avec votre entrée pour avoir une vision complète (**globale**) de la question posée ?
- Jusqu'où peut-on simplifier le questionnement pour rendre le sujet plus simple, plus accessible, en gardant la complexité, sans tomber dans le trop simple (**vision simpliste**), voire le faux (**réductionnisme**) ?
- Le projet (sujet) est-il **problématisé** dans sa globalité et sa **complexité** (quitte à ne pas traiter toutes les problématiques) ? Qui a problématisé (tout le groupe ou une personne). Les problèmes posés permettent-ils de bien répondre à la problématique globale ? Les participants vont-ils pouvoir entrer dans votre problématique ?
- Avez-vous posé des questions (avec des réponses par oui ou non, vision dualisme) ou avez-vous posé de vrais problèmes engendrant des réponses ouvertes (de type oui, mais...non, si...vision dialogique)
- Avez-vous pu dans votre projet, prendre en compte le fait que les **phénomènes** ne sont **jamais linéaires**, mais toujours **circulaires** avec souvent des boucles de rétroaction (**récurifs**).
- Avez-vous réussi à faire preuve d'**esprit critique** en allant au-delà des idées préconçues et des stéréotypes, en sortant des sentiers battus et en vous autorisant à **penser autrement** sans tomber dans les **pièges** des **biais cognitifs**, ou des **fake news** ?
- Arrivez-vous à faire des différences entre les différents types de **savoirs**, de **croyances**, de **discours**, d'**arguments** dans ce sujet ou projet, et voyez-vous comment les prendre en compte dans les **représentations** des gens avec qui vous allez travailler ?
- Ce projet vous a-t-il rendu plus curieux (se), autonome sur le sujet proposé, plus modeste dans vos avis sur les situations présentées ou la façon de penser ou d'agir des autres.
- Le sujet proposé permet-il de croiser les différentes cultures, scientifiques et humanistes, écologique et numérique ?



METACOMPETENCE PROSPECTIVE : pour OUVRIR LES QUESTIONNEMENTS

- Votre projet prend-en compte ce qui se passe autour de vous, mais prend-il en compte ce qui se passe un peu plus loin (là-bas) ou non pas à l'échelle locale, mais régionale, nationale ou internationale voire universelle. **Echelles d'espace.**
- Votre projet prend-en compte ce qui se passe actuellement, mais prend-il en compte ce qui se passera dans une génération, ou qui pourrait se passer en 2050 et après. **Echelles de temps**
- Avez-vous envisagé les processus à la fois dans leur continuité (**projection**) mais aussi avec toutes **incertitudes** qui sous-tendent l'avenir à moyen ou long terme (**vue prospective**) en tenant compte des conditions initiales (inertie, irréversibilité...) ?

- Avez-vous dans votre projet pris en compte ces incertitudes pour proposer des **scénarios alternatifs** (en continuité et en rupture) avec des **solutions adaptées**?
- Avez-vous pu prendre en compte le fait que les destinataires de votre projet auront beaucoup de mal à **se représenter certains aspects** de votre projet (*faute de maîtrise de certains concepts ou de certaines compétences*) et donc de vous suivre dans votre démarche ?
- Votre projet permet-il aux personnes qui le suivront d'être collectivement plus **résilients**, c'est-à-dire de prendre en compte (*y compris de façon critique*) les temps d'**information** et de **préparation** en amont, de **conscience des risques** (*il y en a toujours, même s'ils ne sont pas toujours graves*) et de faire **confiance** aux autorités ou aux citoyens pour agir de façon adaptée.
- Votre projet pourrait-t-il permettre de développer une meilleure **résilience individuelle** chez les personnes : **empathie, care, estime de soi ou auto-efficacité** (*sentiment qu'on est capable de maîtriser les situations*) (cf *compétences collectives*).
- Pensez-vous que ce projet vous fasse évoluer dans votre façon d'appréhender les risques qui nous entourent.
- Votre projet permet-il aux personnes l'ayant suivi de développer leur créativité et de la mettre en œuvre dans les solutions proposées (cf *compétences changements*)



METACOMPENCES en termes de CHANGEMENTS :

Comment faire pour passer de la créativité à l'innovation, en respectant le champ des possibles, mais en passant du discours à l'action ?

- Votre projet prend-il en compte la **largeur des changements** à envisager, c'est-à-dire par exemple le nombre de personnes touchées et/ou la diversité des changements à venir. Avez-vous réussi à mobiliser des personnes non motivées avant le lancement de ce projet ? Jusqu'où les gens sont-ils d'accord pour s'engager.
- Les destinataires de votre projet vont-ils pouvoir prendre **conscience de l'étendue** de ces **changements** et de leur positionnement individuel ou collectif par rapport à ces changements ? *Signaux de changement*
- Avez-vous tenu compte des **types** des **changements proposés** dans votre projet (subis ou choisis, perceptibles ou non, réversibles ou non...) pour que les destinataires de votre projet puissent se les approprier et vous suivre. *Signaux de changement*
- Avez-vous envisagé des changements de type **amélioration** de la situation initiale, **atténuation** des effets négatifs ou valorisation des effets positifs, **adaptation** aux conditions actuelles ou à venir, ou **transformation** (véritable changement avec rupture). *Nature des changements*
- Avez-vous pris le temps d'analyser les **sous-tendus idéologiques** de votre projet et de vous mettre d'accord sur les **valeurs** qui les sous-tendent (cf *compétence responsabilité*)
- Avez-vous pris le temps d'analyser les **conséquences** de votre projet en prenant en compte l'état initial des personnes et ce que cela aura réellement changé après sa mise en œuvre ?
- Avez-vous pu identifier et prendre en compte les **freins** et les **leviers** qui permettront ou limiteront les changements que vous souhaitez induire ? *Finalités de votre projets, dérives comportementalistes...*
- Votre projet permet-il aux participants de porter un **regard critique** (autres changements proposés, ne pas vouloir changer) et **proactif** (proposer soi-même d'autres changements estimés pertinents)
- Votre projet permet-il aux participants de **s'engager**, de **participer** aux changements d'en **orienter** la direction. (Subsidiarité)
- Ce projet permet-il de vraiment changer les choses à vos yeux où ne permet-il pas seulement aux personnes de se faire plaisir et de se donner bonne conscience ?



METACOMPETENCES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES :

Comment faire pour passer de la créativité à l'innovation, en respectant le champ des possibles, mais en passant du discours à l'action ?

• Processus de fonctionnement du groupe :

- Votre projet permet-il d'identifier et de **partager** puis de prendre en compte les **connaissances** et les **compétences** de l'ensemble des personnes qui vont y participer ?
- Votre projet permet-il de permettre d'**articuler** les compétences **personnelles** des participants, **collectives** à l'échelle du **groupe** jusqu'à celles de la société ?
- Avez-vous pu **prendre en compte les représentations**, arguments, **valeurs** de l'ensemble des personnes dans le groupe dans le **consensus proposé** pour les objectifs de votre projet ?
- Avez-vous pu mettre en œuvre des processus d'**évaluation** et de **réajustements** en fonction des points forts et faibles dans la mise en œuvre de votre projet ?
- L'organisation du travail dans votre groupe a-t-il permis d'aller au-delà de la simple somme de ce que chacun d'entre vous pouvait apporter ? **plus-value collective** dans le processus de construction de projet

• Dans le choix des objectifs du projet :

- Avez-vous pu intégrer différents degrés de prise en compte de l'**empathie** (la percevoir, la comprendre et la prendre en compte pour soi et pour les autres) dans les **objectifs** de votre **projet** ?
- Avez-vous pu **intégrer des principes** tels que ceux de **solidarité**, **subsidiarité** ou **pouvoir d'action** (empowerment) dans les objectifs de votre projet ?
- Vous êtes-vous fixé comme objectifs, que les personnes qui suivent votre projet passent d'un monde de **compétition** (notes, classements...) à un monde de **coordination** (faire en fonction de l'autre) ou de **collaboration** (faire avec l'autre pour faire quelque chose en plus) ? Quelles sont les finalités véritables de votre projet ?
- Avez-vous pu prendre en compte les **synergies** entre les **individus** (à l'inverse de la cristallisation et la stigmatisation des différences) d'un groupe, ou des personnes où qu'elles soient sur Terre, ou des personnes avec leur **environnement** (« naturel » et/ou anthropique)
- Comment avez-vous intégré dans vos projets, les différentes formes d'intelligence : **hard skills** professionnelles, et les **soft skills** personnelles et/ou collectives ?
- Est-ce que ce projet est conforme à vos valeurs personnelles ? Partagez-vous la vision du monde présentée dans ce projet ? Si non comment faire ?
- Pensez-vous que ce projet vous permette de mettre en synergie toutes la richesse des personnes, toutes les formes d'intelligence des participants et que tout le monde va prendre du plaisir à le suivre, surtout si le sujet est grave et anxiogène...
- Que nous proposer ce projet, d'informer, de sensibiliser, de former, d'enseigner, ou d'éduquer car cela n'est pas la même chose ? L'approche proposée croise t'elle les différentes disciplines, les sciences sociales et expérimentales ?



METACOMPETENCES EN TERMES DE RESPONSABILITE ET D'ETHIQUE :

Donner du sens aux changements...savoir où on va et pourquoi on y va ?
Pourquoi on le fait (causalités), et Pour quoi on le fait (finalités)

- Dans votre projet, avez-vous présenté quelques bases concernant les **lois**, **normes** et **règles** en lien avec votre sujet ?
- Savez-vous si sur ce sujet, il y a des outils juridiques, financiers, voire politiques ?

- Avez-vous quelques bases sur les questions de responsabilité, que celle-ci soient en lien avec le devoir de ne pas diffuser des erreurs scientifiques, tenir des discours ambigus, amplifier certains lieux communs ou tomber dans les pièges d'erreurs de raisonnement classiques ?
- Avez-vous permis aux personnes suivant votre projet de prendre un recul critique par rapport aux problèmes que vous avez posés, aux solutions proposées ou propositions que vous avez faites ? **Réflexivité**
- Avez-vous pris le temps de vérifier la **cohérence** de vos propositions (faisabilité, influence de la morale ou des différentes valeurs) vis-à-vis de l'intérêt individuel ou collectif ?
- Avez-vous été **transparents** dans votre façon de rendre compte des objectifs de votre projet, de ses finalités et de ses valeurs ?
- Avez-vous pu mettre en avant **l'équité** (distinction en fonction des besoins, à la différence de l'égalité qui suppose que nous ayons les mêmes besoins) dans votre projet ?
- Avez-vous permis à chacun tant dans le processus de montage du projet que dans les objectifs du projet lui-même d'**exercer sa responsabilité** de là où il est, avec ses moyens ?
- Avez-vous pu faire **percevoir aux participants de votre projet** l'existence de différentes formes d'**éthique** (vis-à-vis de l'environnement, par rapport aux résultats, par rapport aux sciences ou à la technique...) et en montrer le rôle de garde-fou ou non ?
- Avez-vous souhaité ou pu, faire **partager ou discuter des valeurs** telles celles de **biens communs**, de valeurs universelles (en gardant son esprit critique), de **compétences humanistes** ?
- Ce projet permet-il d'éduquer à la responsabilité ? Peut-on éduquer à la responsabilité, comment ?
- Quels aspects éthiques ce projet pourrait-il viser ? De quelle(s) éthique(s) parle-t-on ? Est-ce que l'éthique nous conduit à juste réfléchir, ou à nous engager ? Doit-on réfléchir avant d'agir ?

Mode d'utilisation de ces questions :

Ce document est une proposition pour identifier à partir des cinq métacompétences, un certain nombre de compétences qui pourraient être décomposées en compétences professionnelles ou scolaires dans la diversité des contextes de mise en projet ou de formation.

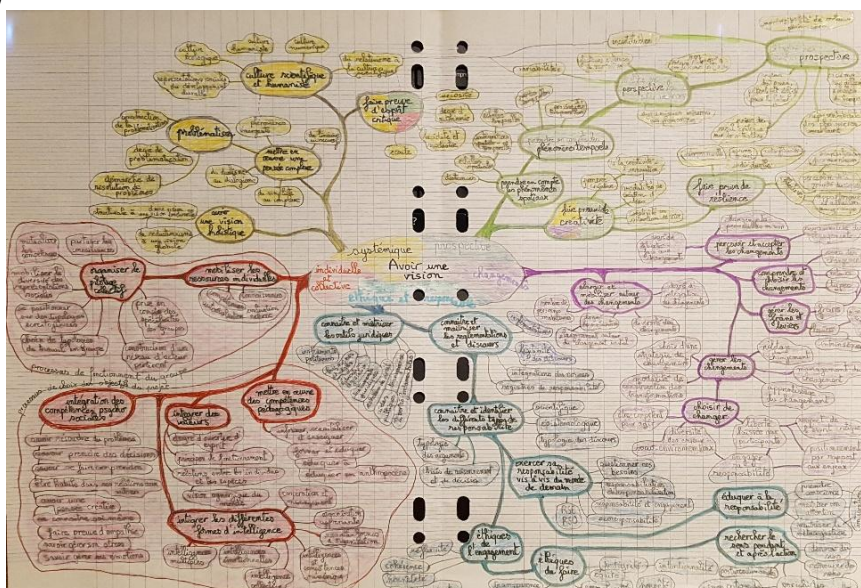
Ces questions n'ont pas pour objectif de suivre ou d'évaluer les formations mais de guider les formateurs ou porteurs de projets, dans le choix des objectifs de compétences. Ceci les amènera d'une part à faire des choix d'objectifs en terme de compétences, donc d'outils spécifiques et de scénarios de formation.

Notons enfin que ce qui importe est de penser les SITUATIONS permettant de former en compétences.

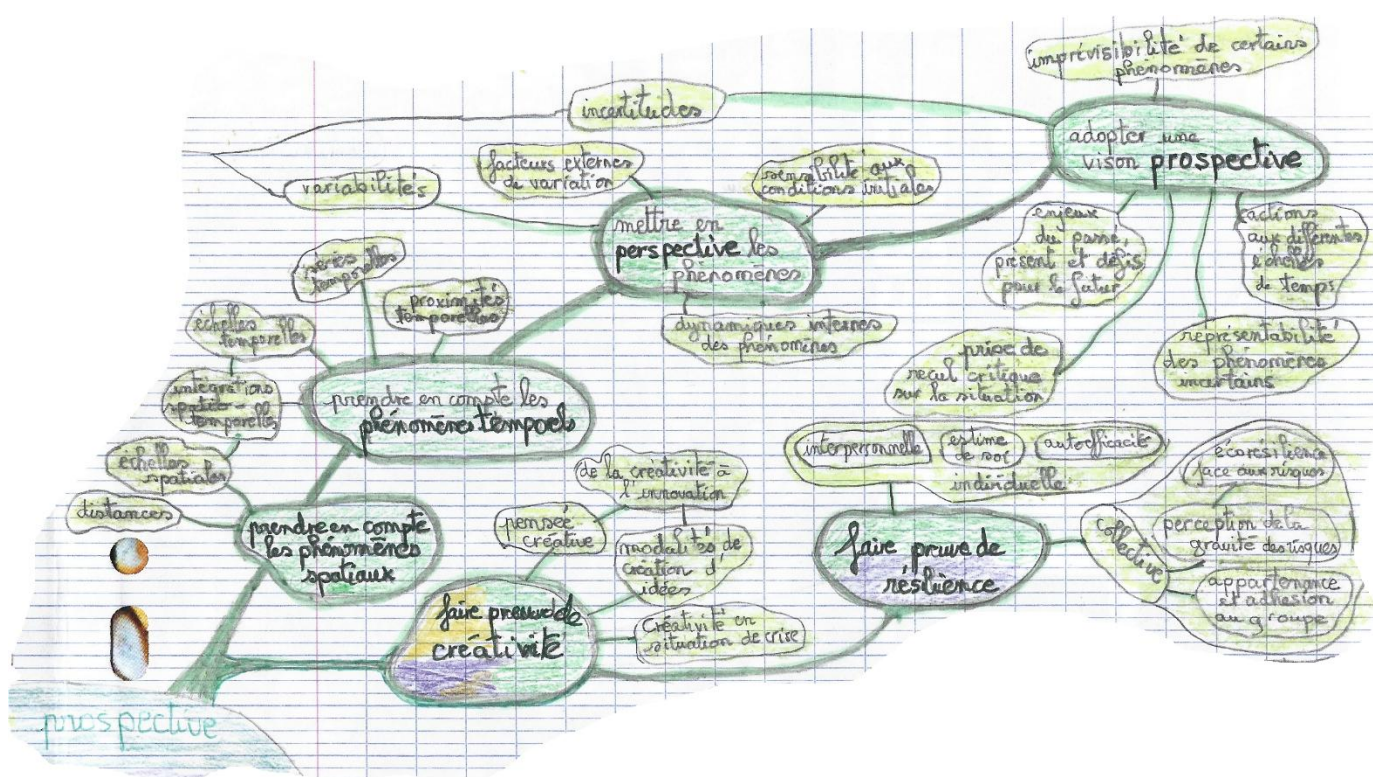
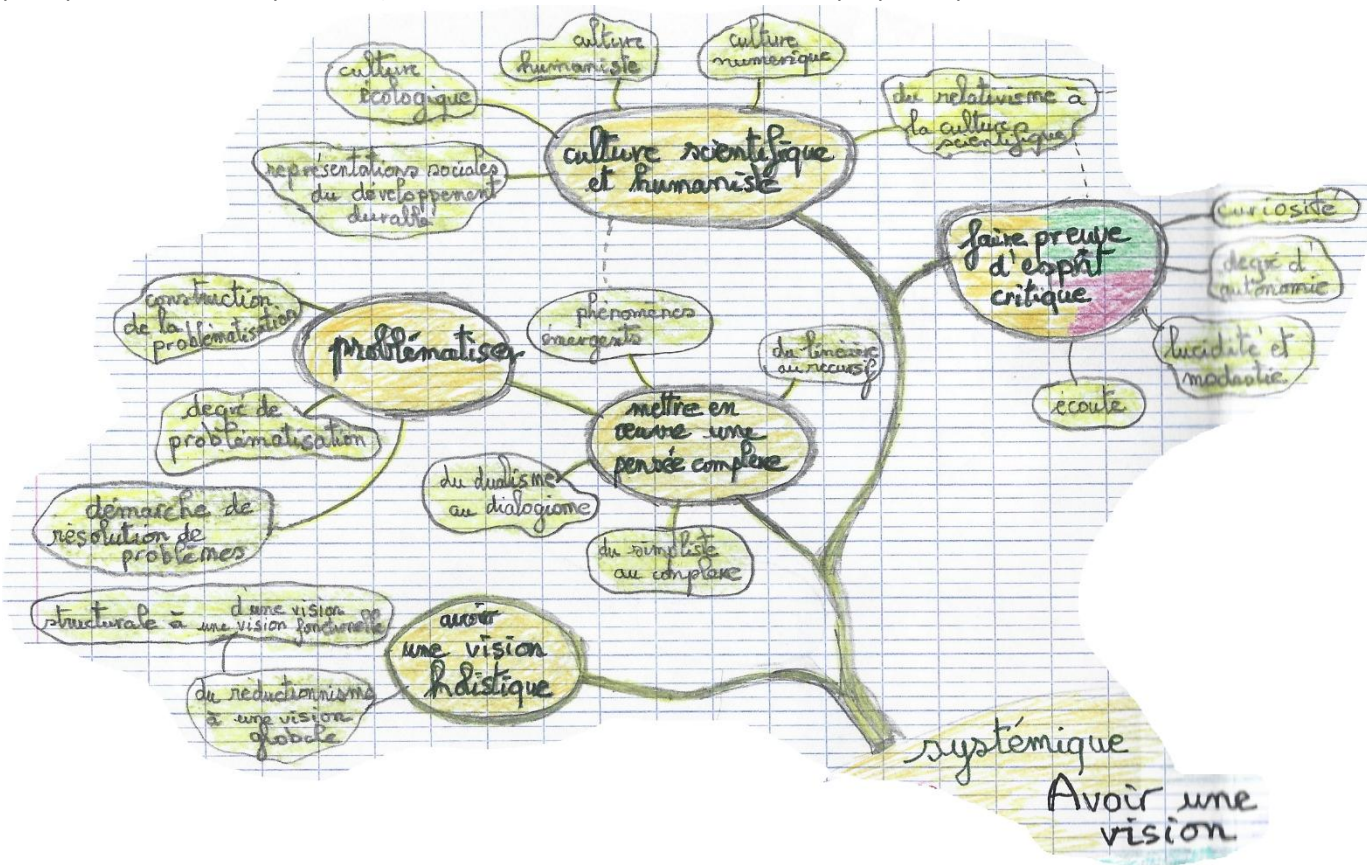
2.3 Vers une vision synthétique des relations entre compétences et critères DD :

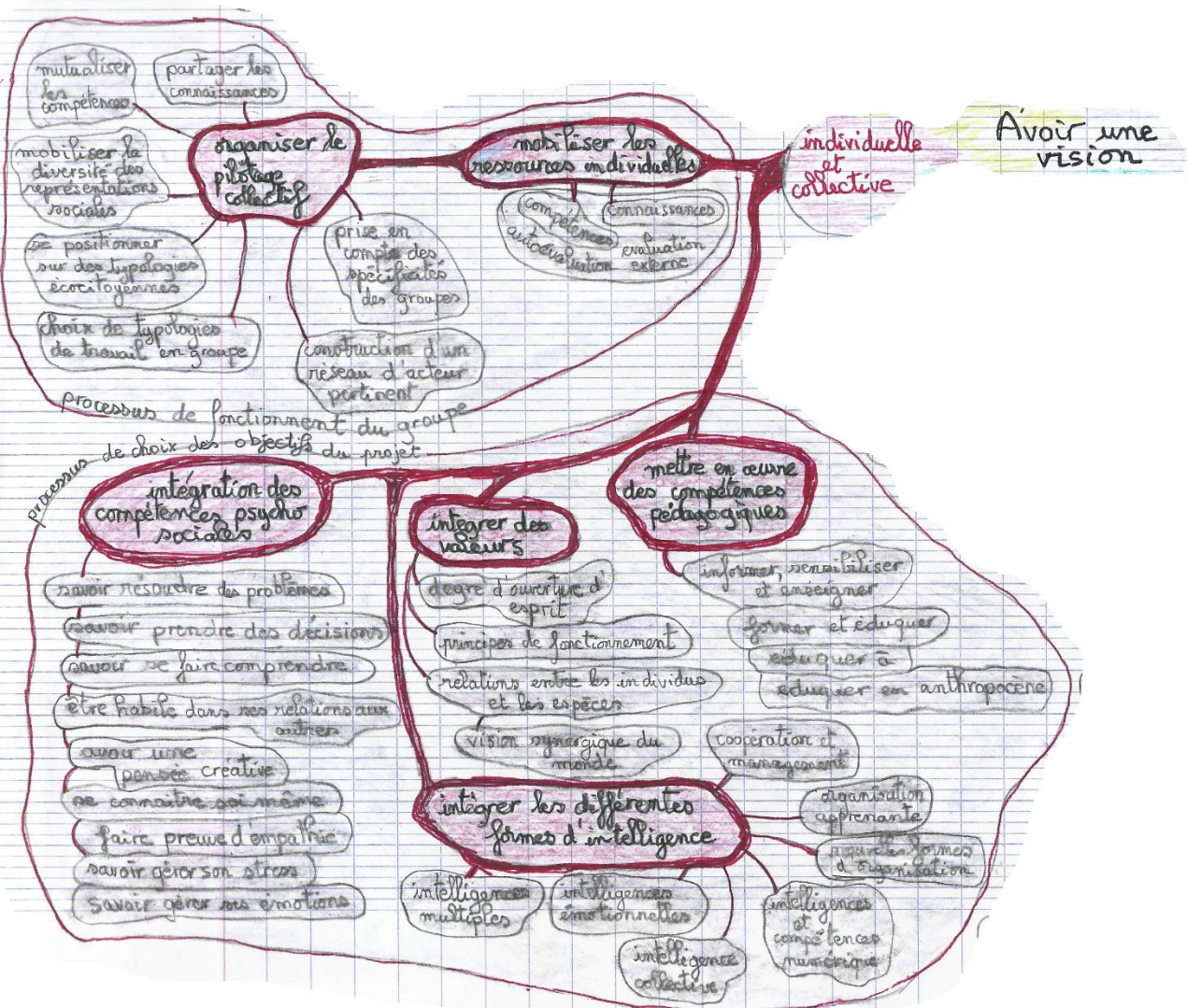
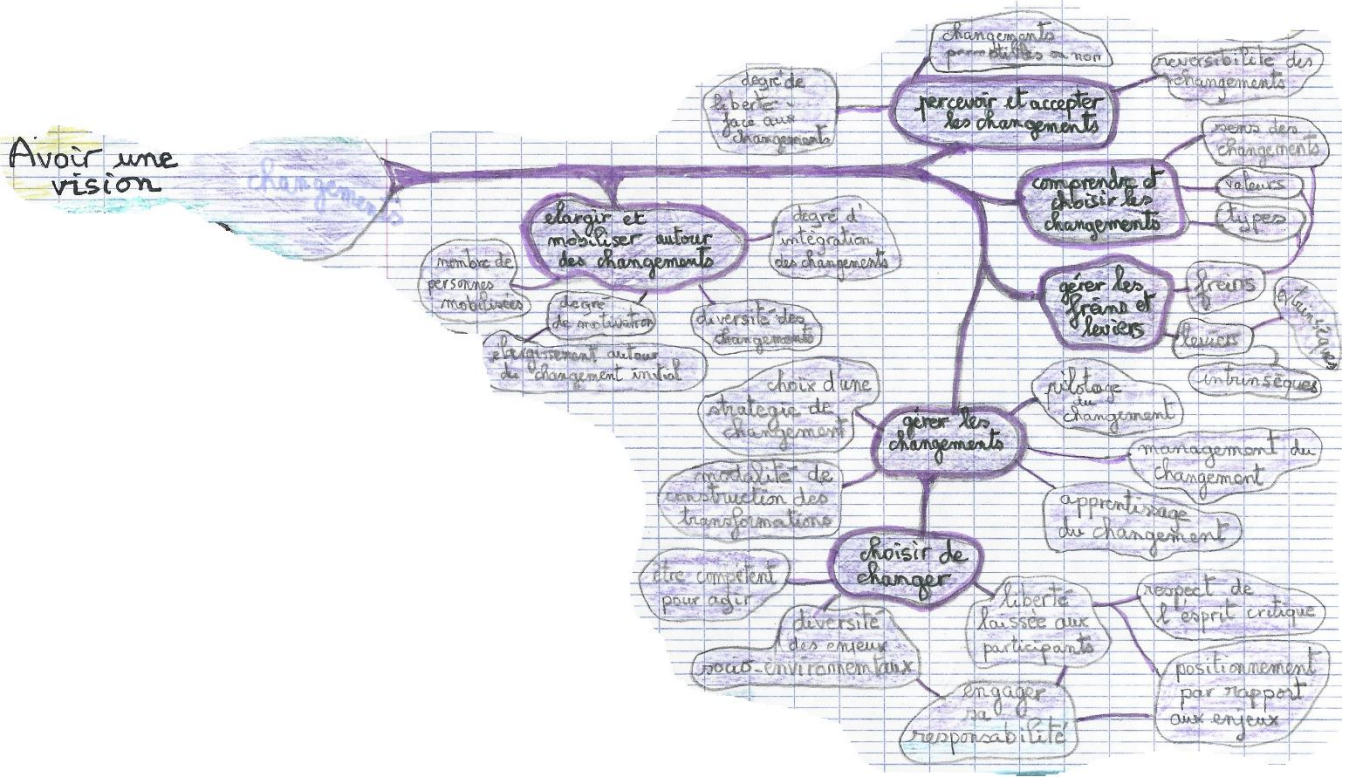
1ere proposition de schématisation :

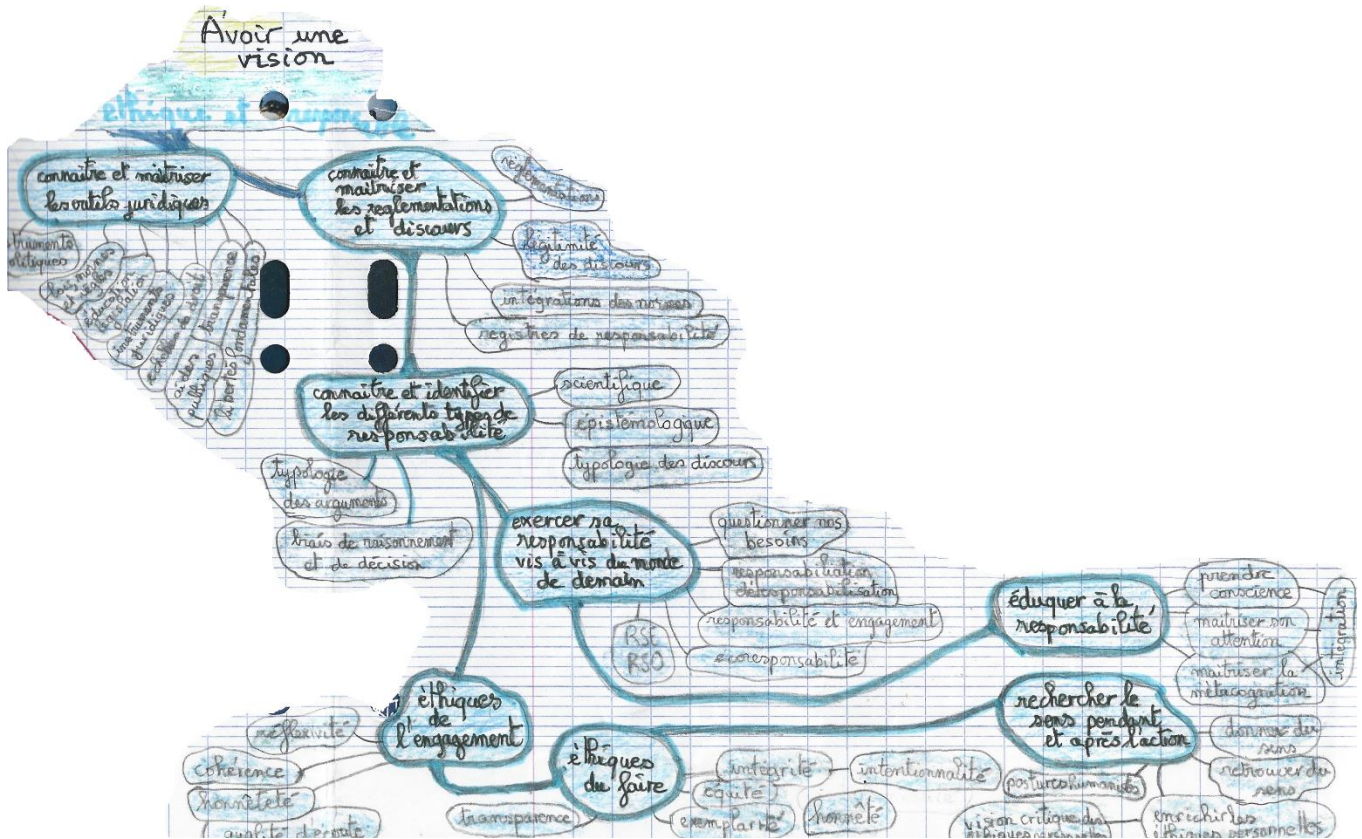
NB : La présentation ci-dessous n'est que temporaire, destinée à être remplacée par des schémas dessinés de façon plus professionnelle que l'esquisse ci-dessous, avec deux niveaux de lecture (des métacompétences aux compétences, puis pour chaque métacompétence la décomposition en critères)



Cette première forme de présentation étant critiquable (coté arborescent qui laisse à penser qu'il y ait un trajet unique pour parcourir les compétences), une 2eme schématisation vous sera proposée par la suite.







2eme forme de schématisation : modèle circulaire faisant le lien entre compétences , sensibilisation/formation et éducation à.



Synthèse collective Groupe de pilotage FECODD axe 3 Compétences le 8 Juin 2022

1. Avoir une pensée créative
2. Faire preuve d'esprit critique
3. Savoir mobiliser les ressources individuelles et collectives
4. Identifier la nature des changements
5. Identifier les discours et les représentations
6. Avoir une vision holistique
7. Mettre en œuvre une pensée complexe
8. Savoir problématiser
9. Prendre en compte les phénomènes spatiaux
10. Prendre en compte les phénomènes temporels
11. Mettre en perspective les phénomènes
12. Savoir construire des scénarios résilients
13. Savoir conduire des changements
14. Identifier les freins et les leviers
15. Savoir utiliser les freins et les leviers pour construire des stratégies de changements
16. Connaître et maîtriser les outils juridiques
17. Connaître et maîtriser les différents types de responsabilité
18. Mettre en œuvre les éthiques de l'engagement
19. Exercer sa responsabilité
20. Organiser le pilotage collectif
21. Développer les différentes formes d'intelligence
22. Intégrer les valeurs dans le projet
23. Coopérer pour produire des solutions aux problématiques soulevées
24. Mettre en œuvre une dynamique créative
25. Prendre en compte les émotions pour agir en conscience (et en connaissance de cause)
26. Savoir communiquer de façon socialement adaptée
27. Organiser des processus de décisions éclairées
28. Mettre en œuvre les compétences pédagogiques adaptées aux changements souhaités
29. Articuler les cultures scientifique et humaniste pour contribuer au bien commun
30. Produire une vision prospective pour contribuer à créer des futurs meilleurs
31. Choisir de façon éthique et éclairée les différents types de changements pour agir
32. Eduquer à la responsabilité
33. Prendre en compte les biais cognitifs et lutter contre la désinformation

3° Un outil pour évaluer l'évaluation des compétences :

Des compétences DD aux critères et aux indicateurs de compétences.

Conception des tableaux ci-dessous :

Les tableaux présentés correspondent à des compétences, critères et indicateurs (*niveaux d'acquisition par rapport à chaque critère*) **génériques** destiné à des **adultes, formateurs** de niveau licence master à l'échelle **internationale**.

Certaines compétences rattachées à une métacompétence (par exemple l'esprit critique à la vision systémique), sont aussi mobilisées dans d'autres métacompétences (en l'occurrence, toutes les autres).

La **transposition** dans un **contexte culturel spécifique** nécessiterait des **adaptations** (ajouts ou simplifications de certaines compétences, modification des critères).

La transposition avec un **public différent**, scolaire ou associatif, nécessite bien sûr de réelles **adaptations**. Par exemple, la compétence « Prendre en compte les phénomènes temporels » critère « échelles temporelles » qui nécessite la maîtrise des temps cycliques à différentes échelles ne peut être abordée que lorsque que le temps cyclique sera réellement acquis (cycle 2 des écoles) à des échelles historiques (cycle 3) voire géologiques (cycle 4 de l'enseignement secondaire).

Certains critères sont par ailleurs dépendants (subordonnés) : dans le cadre d'une vision holistique (métacompétence systémique), le critère vision fonctionnelle est assez logiquement subordonné au critère structural (du réductionnisme à une vision globale).

Modes d'utilisation :

Pour savoir si des changements en terme de compétences sont intervenus suite à l'utilisation d'un outil de formation ou la mise en place d'un scénario pédagogique, il est nécessaire de pouvoir évaluer pour certains critères, le niveau de compétences acquis avant et après la formation.

L'objectif principal de cet outil est de permettre aux formateurs d'élaborer des grilles d'indicateurs afin de permettre le suivi des compétences, en choisissant les critères et en adaptant les indicateurs aux contextes.

3.1 Les compétences en terme de vision systémique

Compétence	Critères	Niveau d'acquisition			
		Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Avoir une vision holistique.	Du réductionniste à une vision globale structurale.	Faible perception des différentes composantes du sujet à étudier.	Différenciation mais peu de lien établis entre les composantes.	Lien entres les composantes mais pas de vision globale.	Vision globale de la thématique abordée mais qui reste très structurale..
	Vision globale et fonctionnelle.	Le système a bien été perçu dans sa globalité mais n'est pas complètement structuré (hiérarchisé).	Organisation en systèmes et sous-systèmes (avec des éléments, des frontières, et de interactions)	Compréhension des aspects fonctionnels (flux d'informations, de matière ou d'énergie, stocks...) au sein du système.	Capacité à modéliser la complexité du système dans un système fonctionnel.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
Mettre en œuvre une pensée complexe.	Du simpliste au complexe	Volonté ou impossibilité de prendre en compte la globalité du système.	Refus et simplification caricaturale de la complexité conduisant à des postures simplistes.	Acceptation de la complexité mais maîtrise scientifique ou pédagogique incomplète (modèles proposés non fonctionnels)	Recherche de la complexité comme constitutive de la réalité de toutes les situations.
	Du dualisme ou dialogisme.	Réponse unique et tranchée pour les problèmes posés.	Vision dualiste de la réalité (avec antagonisme des positions) .	Prise en compte de l'existence de positions intermédiaires.	intégration dans une vision dialogique ouverte et argumentée.

	Du linéaire au récursif	Vision linéaire en terme de causes et de conséquences.	Intégration des interactions entre les sous-systèmes.	Vision circulaire des phénomènes (compréhension de leur fonctionnement cyclique)	Vision intégrative (rétroactions positives ou négatives-) avec régulations et/ou dérégulations.	
	Phénomènes émergents dans les systèmes complexes	Faible perception de l'émergence de propriétés nouvelles dans les systèmes complexes.	Conscience de l'émergence de la nouveauté dans ce système.	Prise en compte dans la conceptualisation et la modélisation.	Prise en compte dans les processus de décision.	
Problématiser.	Degré de problématisation.	Pas de réelle problématisation face à la situation proposée (juste une thématique)	Formulation d'un ensemble de problèmes pas toujours connectés.	Intégration des problèmes dans une problématique cohérente avec la situation.	Inférence de cette problématisation à des situations proches ou plus éloignées de la situation d'origine.	
	Construction de la problématisation	Imposée par le formateur ou le porteur de projet.	Induite par les apports du formateur ou du porteur de projet.	Problématisation construite par le groupe.	Acceptation d'une reproblématisation par le groupe.	
	Démarche de résolution de problème.	Acceptation des solutions proposées sans esprit critique.	Recherche empirique de solutions adaptées et/ou originales.	Maitrise des méthodes d'investigations scientifiques.	Prise de recul critique et pédagogique sur ces méthodes d'investigation.	
	Faire preuve d'esprit critique	Ecoute	S'intéresser à ce que pensent les autres	Faire la distinction entre savoirs et croyances sans juger les personnes.	Intégrer les différents types de savoirs et de croyances dans les débats qui en découlent.	Prendre en compte l'ensemble des arguments dans leur diversité avant de prendre une décision.
		Curiosité	Se poser des questions et avoir envie d'en connaître les réponses.	Comprendre que les autres ou les situations nouvelles sont sources de richesse.	Développer son ouverture d'esprit en acceptant ou réfutant les savoirs nouveaux.	Allez chercher les savoirs des autres sans à priori pour construire son propre avis.
		Autonomie	Identifier les stéréotypes, préjugés et fake news véhiculés par les médias et les personnes.	Connaitre, identifier et voire l'importance des biais cognitifs qui les sous-tendent.	Prendre en compte ces dérives qui en découlent pour penser par soi-même.	S'autoriser à penser autrement (en dehors des paradigmes dominants et du bien-pensant)
		Lucidité et modestie	Distinguer ce que l'on sait avec certitude et ce que l'on ignore.	Faire la distinction entre ce que l'on suppose et ce que l'on sait, entre les faits et leurs interprétations.	Accepter de s'être trompés et faire la distinction entre les différents types d'arguments ou d'erreurs.	Intégrer le pluralisme des interprétations et des arguments sans tomber dans le relativisme ni le dogmatisme.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>	
Croiser les cultures scientifiques et humanistes.	Du relativisme à la culture scientifique	Non hiérarchisation des faits et des croyances (relativisme)	Croyance dans la vérité des savoirs scientifiques (vision moderne) quels que soient les sujets.	Regard critique sur les connaissances scientifiques pour résoudre les problèmes du monde (scientisme)	Mis en œuvre d'une véritable culture scientifique associant savoirs et compétences.	
	Culture numérique	Doute scientifique sur les sources numériques et usage raisonné du numérique.	Maitrise du contrôle des contenus des sources numériques et usages cohérents (prise en compte des couts énergétiques, addictions...)	Maitrise technique, pédagogique et éthique des moyens de communication par le numériques.	Maitrise technique, pédagogique et critique (inégalités, véritable plus-value...) des moyens de formation en lien avec le numérique.	
	Culture écologique	Connaissances de base et culture scientifique permettant de comprendre les enjeux écologiques actuels.	Compréhension et intégration des enjeux environnementaux dans tous les sujets traités (en lien avec les ODD)	Ecologisation de l'ensemble de la pensée scientifique dans tous les domaines.	Intégration des enjeux de l'anthropocène dans tous les débats, recherches et projets scientifiques.	

	Culture humaniste	Prise en compte de l'importance des approches littéraires, historiques et artistiques dans toutes les problématiques de développement durable.	Intégration de la diversité psychologique et sociologique des personnes. Intégration d'indicateurs de qualité de vie et d'éthique dans les approches sociétales.	Intégration de la condition humaine (origine et diversité biologique, historique et culturelle des peuples; diversité sociologique et anthropologique) dans toutes les problématiques mondiales.	Prise en compte d'une identité terrienne (dépendance de l'homme à l'histoire de la vie et de la Terre, responsabilité de l'homme dans ses effets anthropiques sur l'évolution de terre)
	Degré de prise en compte des représentations sociales sur le développement durable.	Compréhension de l'intégration des différents types de savoirs et connaissances et la place de l'implicite dans les représentations sociales	Compréhension de l'origine, de la construction et de l'importance des représentations sociales dans différents domaines du DD.	Connaissance, respect et prise en compte des représentations sociales sur la diversité des sujets du DD (ODD).	Prise en compte (intégration voire réfutation) des représentations sociales dans le respect de la diversité mondiale, mais en fonction du bien commun.

3.2 Les compétences en termes de vision prospective

Compétence	Critères	Niveau d'acquisition			
		Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Prise en compte des phénomènes spatiaux	Distances	Identification de phénomènes locaux (« ici »)	Diversité des phénomènes observés à plus grande distance.	Unité et permanence de certains phénomènes analogues mais éloignés.	Universalité de certains phénomènes malgré certaines différences apparentes. (unicité)
	Echelles spatiales	Savoir se repérer et se positionner à l'échelle locale.	Savoir s'orienter et se positionner aux échelles plus grandes (régionales, nationales).	Savoir s'orienter et se positionner aux très grandes échelles (internationales, terrestre voire astronomiques)	Maitrise de ces différents changements d'échelle en fonction de leur pertinence, quels que soient le sujets abordés.
Prise en compte des phénomènes temporels	Echelles temporelles	Identification des phénomènes proches. (temps présent, journée, année)	Prise en compte des phénomènes plus anciens (échelles historiques)	Prise en compte des phénomènes plus anciens (aux échelles géologiques)	Projection sur les phénomènes futurs (proches ou lointains) au regard des connaissances du passé.
	Proximité temporelle	Savoir se placer à des temps fixes. (chronologie relative)	Savoir intégrer l'âge réel des phénomènes (chronologie absolue)	Associer aux âges la durée des phénomènes.	Maitriser les changements d'échelle et de durée et en faire une bonne intégration selon les sujets.
	Séries temporelles	Analyser les séries temporelles passées	Caractériser les tendances évolutives lourdes dans ces séries.	Caractériser les ruptures et en identifier les causes et manifestations.	Caractériser les phénomènes peu visibles à priori mais à fort impact potentiel sur le long terme.
	Phénomènes spatio-temporels	Prise en compte conjointe des échelles spatio-temporelles proches à lointaines	Prise en compte de la variabilité des phénomènes aux différentes échelles.	Prise en compte des phénomènes cycliques à différentes échelles.	Pris en compte des phénomènes d'évolution aux différentes échelles.

Mettre en perspective les phénomènes.	Dynamiques internes des phénomènes	Identification des stocks et des flux de matière, énergie ou information.	Prise en compte de la vitesse et de l'intensité des flux dans les mécanismes impliqués.	Prise en compte de la réversibilité / irréversibilité et de l'inertie des phénomènes étudiés.	Intégration des différents paramètres internes dans la construction d'un modèle prédictif.
	Facteurs externes de variation	Identification des différents facteurs externes de variations.	Prise en compte de la variabilité des mesures et de leur prédictibilité sur le phénomène étudié.	Intégrer la variabilité des effets cumulés dans l'interprétation des résultats observés.	Intégration de ces projections dans un modèle fonctionnel robuste.
)	Sensibilité aux conditions initiales	Conditions initiales identifiées et qualifiées.	Conditions initiales quantifiées et agissant en cascade (effet papillon)	Conditions initiales intégrées dans le modèle de fonctionnement global.	Intégration de l'ensemble des paramètres initiaux selon des scénarios alternatifs mais restant toujours dans la continuité.
Compétence	Critères	Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Adopter une vision prospective	Imprévisibilité des phénomènes.	Identification de l'imprévisibilité (inattendu, incertain) de certains facteurs internes ou externes.	Compréhension de l'imprévisibilité de ces facteurs et de leur importance sur le phénomène global.	Intégration de l'imprévisibilité de ces facteurs dans les modèles prédictifs.	Intégration des phénomènes imprévisibles en lien avec la production de différents scénarios de rupture.
	Enjeux du présent, passé et défis pour le futur.	Compréhension des enjeux du présent et du passé. (analyses rétrospectives)	Estimation des défis du futur proche. (analyse prospective)	Mise en relation des différentes échelles pour mieux penser les phénomènes ou défis du futur.	Choix des approches en fonction des finalités (atténuation, adaptation, transformation ou utopies).
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
	Actions aux différentes échelles de temps.	Actions d'adaptation aux changements	Actions d'atténuation de nos impacts anthropiques	Action de transformation à long terme.	Articulation entre ces trois types d'action et réajustements en cours de processus en fonction des sujets et conditions.
	Représentabilité des phénomènes incertains.	Conscience des différents déterminants de la vision prospective sur un sujet donné.	Conceptualisation individuelle de ces représentations sociales du futur.	Explicitation de ces représentations sociales auprès des autres et capacité d'intégration dans les projets.	Faire partager et mettre en œuvre ces visions du futur (utopies réalistes) auprès d'un public diversifié.
	Prise de recul critique sur le projet	Identification des points de faiblesse du projet en lien avec les incertitudes.	Compréhension des points de faiblesse du projet sans proposition de véritables solutions.	Analyse pertinente des points de faiblesse du projet et propositions des réajustements adaptés.	Remise en question des fondements et objectifs du projet lorsque nécessaire pouvant amener à un arrêt ou une réorientation du projet.
Faire preuve de créativité	Pensée créative	La situation a fait l'objet d'observations, investigations et suscité l'imagination et la curiosité.	Un mode de pensée divergente s'est mis en place avec un foisonnement d'idées et d'options.	Une phase d'analyse, de tri, d'évaluation et de sélection des idées est alors mise en place (phase de convergence).	Après hiérarchisation et élimination de certaines options, une pensée convergente conduit à un plusieurs choix potentiels.
	De la créativité à l'innovation.	Les enjeux ont été identifiés, la situation analysée et les objectifs précisés.	Le problème d'origine a été reformulé en intégrant la variété des idées nouvelles.	Les idées et les solutions nouvelles ont été mises en avant, mais organisées de façon pragmatique.	Les solutions ont été traduites en plan d'action opérationnels.(véritables innovations)
	Créativité collective	Les leviers et obstacles à la créativité dans le groupe ont été identifiés.	Mise en commun et en complémentarité des compétences des personnes.	Propositions de solutions nouvelles rapides, mais fiables et robustes.	Changement dans les processus de fonctionnement et de décision du groupe.
	Modalités de création d'idées	L'état des lieux des connaissances réalisé permet une problématisation cohérente mais classiques.	Passage de l'espace des connaissances K à la génération d'idées (C concepts) grâce à des outils adaptés.	Des concepts innovants à leur contextualisation jusqu'à leur positionnement dans le projet.	Démarche de recherche des idées et concepts (bissociation, association, pensée latérale...) jusqu'à leur mise en œuvre effective.

	Créativité en situation de « crise »	Les contraintes ont été envisagées voire dépassées.	Les différentes parties prenantes ont pu se représenter les changements nécessaires (même de façon partielle)	L'angoisse générée par le scénario catastrophe proposé est réduite et est à l'origine de propositions originales.	Des voies nouvelles ont été inventées pouvant conduire à de véritables innovations de rupture.
Faire preuve de résilience	interpersonnelle	Stabilité de l'attention	Bonne communication avec les pairs	Capacité à résoudre les problèmes	Capacité à se projeter et agir.
	Pouvoir d'agir et estime de soi	Croire en ses capacités	Attribuer une valeur à sa propre personne	Savoir se faire confiance	Avoir une impression de bien-être et de richesse dans ses relations interpersonnelles (pouvoir et vouloir agir).
	Auto efficacité	Distinguer la persuasion verbale (suggestions, avertissements, conseils et interrogations) qui peut nous conduire à la croyance qu'on possède le potentiel, du véritable sentiment de compétence	L'observation de la réussite de nos pairs en situation difficile, renforce la croyance que nous avons dans nos capacités, surtout si nous sommes en mesure d'analyser les situations.	Le sentiment de maîtrise personnelle des tâches que nous avons à effectuer renforce la croyance dans nos capacités.	Les individus seront plus enclins à croire au succès s'ils ne sont pas gênés par un état aversif (il est donc nécessaire de lever certains obstacles).
	Cycle adaptatif écologique (systèmes)	Exploitation de nouvelles opportunités et ressources disponibles (phase dite de colonisation).	Accumulation, conservation, de matière, d'énergie et consolidation des structures fonctionnelles.	Destruction progressive de l'état précédant avec libération de l'énergie pour l'ensemble des autres organismes.	Réorganisation qui fait suite au chaos de la phase précédente, avant une nouvelle phase de transformation au sein de l'écosystème.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
	Perception de la gravité des risques	Fréquence et importance des aléas (des incidents aux catastrophes)	Vulnérabilité (des personnes, de l'environnement, de l'économie, du patrimoine) face aux aléas	Intensité des enjeux (socio-économique, environnementaux)	Probabilité que ces enjeux soient affectés.
	Eco résilience face aux risques.	Vigilance face aux risques et à leur gravité	Préparation à la crise en fonction de la gravité de celle-ci.	Prise de conscience des risques potentiels.	Confiance dans les autorités pour gérer le risque en amont, ou la catastrophe en aval.
	Appartenance et adhésion au groupe	Individualiste (faible adhésion aux hiérarchies sociales et faible sentiment d'appartenance à un groupe)	Fataliste (forte adhésion aux hiérarchies sociales mais toujours faible sentiment d'appartenance à un groupe)	Hiérarchiste (Forte adhésion aux hiérarchies sociales et fort sentiment d'appartenance à un groupe). (posture qui peut être critiquable)	Egalitariste (Faible adhésion aux hiérarchies sociales mais fort sentiment d'appartenance à un groupe). (posture qui peut aussi être critiquable)

3.3 Les compétences en termes de changements

Compétence	Critères	Niveau d'acquisition			
		Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Capacité à élargir et mobiliser autour des changements	Nombre de personnes concernées	Quelques personnes issues d'un petit groupe homogène.	Nombre de personnes plus important et plus diversifiées dans leurs origines et fonctions.	Plusieurs groupes sans lien entre eux	Groupes coordonnés entre eux.
	Degré de motivation.	Quelques personnes déjà motivées.	Personnes non motivées à l'origine.	Groupes de personnes non motivées à l'origine.	Différents groupes de personnes non motivées par le changement proposé à l'origine.

	Elargissement autour du changement initial.	Mobilisation centrée sur le changement proposé.	Propositions au-delà du changement proposé.	Transposition à d'autres types de changements.	Intégration dans une culture de changement plus générale.
	Diversité des changements	Ne concerne qu'un secteur dans un domaine particulier.	Les changements portent sur plusieurs secteurs en lien avec une seule thématique.	Les changements portent de nombreux secteurs recoupant plusieurs thématiques écologiques et socio-économiques.	Les changements croisent tous les secteurs socio-économiques et environnementaux.
	Degré d'intégration des changements.	Difficultés à identifier les changements en début de processus (signaux faibles).	Identification des changements mais difficultés à les prendre en compte à court terme.	Intégration des changements aux différents échelles dans le déroulé du projet (différents phases du projet).	Intégration des changements aux différents échelles dans le projet (proposition de différents scénarios).
Percevoir et accepter les changements	Degré de liberté face aux changements	Les changements sont imposés et subis par les personnes.	Les changements sont acceptés par les personnes.	Les changements sont choisis par les personnes (adhésion aux valeurs proposées).	Les changements sont portés par les personnes.
	Perception des changements	Changements non perceptibles par les personnes (signaux trop faibles)	Changements non perçu par les personnes alors qu'ils sont bien présents.	Changements perceptibles (signaux forts) dont l'importance n'a pas été totalement perçue.	Changements dont l'importance est perçue et reconnue.
	Réversibilité des changements	Changements pouvant être attribués à des fluctuations du phénomène	Changements imputables à une véritable évolution, considérée comme réversible aux faibles échelles de temps	L'évolution peut être considérée comme irréversible aux échelles de temps humaine.	L'évolution peut être considérée comme irréversible aux échelles de temps historiques.
Comprendre et choisir les changements	Sens des changements (pourquoi et pour quoi?)	Identification partielle des causes et/ou des sous-tendus idéologiques du changement proposé.	Identification des finalités concrètes et idéologiques du changement proposé.	Analyse et propositions d'action qui intègrent la question des causes pour le changement proposé.	Généralisation de la démarche à des projets du même type.
	Valeurs individuelles et collectives des changements	Connaissance des effets et des limites des petits gestes.	Prise de conscience de leur force dans le déclenchement des processus de changement.	Connaissance des effets et des limites des changements collectifs.	Articulation nécessaire entre les changements individuels et collectifs.
	Types de changement envisagés	Amélioration de la situation initiale.	Atténuation des effets négatifs et renforcement des effets positifs	Adaptation aux conditions actuelles et à venir.	Transformation avec véritables changements de type rupture.
Gérer les freins et les leviers	Freins	Identification des différents types de freins (financiers et politiques, psychologiques, sociologiques et anthropologiques)	Compréhension et hiérarchisation des principaux freins (recherche du plaisir, évitement de la douleur pour les aspects psychologiques...)	Déconstruction des freins au changement par des apports critiques, constructifs et proactifs.	Proposition de solutions alternatives en réponse à cette déconstruction des freins. (donner des motifs pour agir, buts et valeurs)
	Leviers extrinsèques	Identification des différents types de levier dans différents domaines.	Valorisation de ces différents leviers à valeur extrinsèque.	Renforcement de l'engagement par une mise en cohérence entre les différentes mesures de changement.	Stabilisation des comportements par les méthodes comportementalistes (manipulations,..).

	Leviers intrinsèques	Anticipation (intentionnalité de l'action, prévision de ce qui va se passer, autoréactivité et autoréflexion)	Libre choix (même si les choix n'ont pas toujours un impact positif sur la motivation) pour l'action.	Mise en œuvre d'une stratégie (buts d'apprentissage et de performance, coping) coordonnée pour l'action.	Comportement (considéré comme une source de motivation plus que comme une fin en soi) induisant un changement d'attitude (théorie de l'énaction).
Gérer les changements	Pilotage du changement aux différentes échelles de temps.	Clarté de la vision (définir les échelles de temps et les priorités à court terme et long terme)	Définition des modalités de travail (avec quels acteurs clé, quels rôles et place pour chacun ?)	Pilotage de la trajectoire tournée vers le présent et le passé guidé par le bilan des résultats.	Pilotage de la trajectoire tournée vers le futur (remise à jours des objectifs, vérification des priorités à moyen et long terme)
	Management du changement	Articuler le sens, les finalités, les résultats attendus et les objectifs métier sur le plan du management.	Choisir les méthodes de changement adaptées aux objectifs (qu'il s'agisse de résultats ou de processus)	Anticiper les impacts qui pourraient risquer de devenir des freins (envie, intérêt, engagement)	Analyse de l'impact (faible à fort) sur quatre dimensions : organisation et processus, outils utilisés, changements induits sur la culture et les métiers.
	Apprentissage du changement	Passage par une phase de choc (déli, colère, peur)	Remise en question personnelle (interrogation sur les efforts, probabilité de réussite, doute)	Remobilisation (phase d'acceptation et de découverte du sens) des apprentissages.	Engagement (intégration des changements dans son environnement)
	Choix d'une stratégie de changement lors des projets.	Montée en charge des compétences des porteurs de projet.	Accompagnement des projets et des programmes ; transfert de compétences aux porteurs.	Développement d'une véritable culture du changement	Développement orienté vers une amélioration de la qualité de vie conforme aux valeurs des personnes.
Compétence	Critères	Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
	Modalités de construction des transformations	Information des parties prenantes, sur les objectifs et les finalités de la transformation envisagée.	Apport d'énergie humaine, mobilisation d'un cercle d'alliés et implication des dirigeants ou leaders.	Co construction d'une vision partagée portée par un collectif.	Focalisation de son énergie et de ses ressources sur des cibles précises, en trouvant le bon rythme des transformations et en les accompagnant.
Choisir de changer.	Etre compétent pour agir	La personne n'a pas envisagé d'agir (pas de vouloir agir)	La personne a voulu agir, mais ne savait pas comment (pas de savoir agir)	La personne a agi mais n'a pas ou su utiliser les bons leviers (pouvoir agir déficient)	La personne a agi et su mobiliser les bons leviers stratégiques, politiques ou techniques (elle est compétente).
	Diversité des enjeux socio-environnementaux	Identifier la diversité des enjeux	Comprendre la diversité des enjeux	Envisager les cascades d'interactions et de conséquences qui en découlent	Prise en compte de la pluralité des changements et de leur indissociabilité
	Liberté laissée aux participants	Possibilité de s'engager.	Possibilité de participer aux changements.	Possibilité d'orienter la direction des changements (subsidiarité).	Possibilité de prendre une direction complètement différente.
	Respect de l'esprit critique	Possibilité de refuser le changement pour différentes raisons	Possibilité de proposer une autre direction (être proactif)	Possibilité de réorienter les objectifs du projet (modalités, outils).	Possibilité de réorienter les finalités du projet (sens, valeurs).
	Positionnement par rapport aux enjeux socio-environnementaux.	Pas de positionnement clair (ni personnel ni professionnel) par rapport aux enjeux des changements écologiques et/ou sociaux.	Positionnement empirique sans explicitation des valeurs, de la pertinence et des finalités des changements.	Positionnement explicite mais sans argumentation réelle, et sans prendre en compte les autres possibilités ou points de vue à long terme	Positionnement explicite, parfois en dénonçant, résistant, choisissant, revendiquant, tout en proposant, créant, participant et en s'engageant dans les changements même si l'efficacité de l'action ne

					peut être évaluée à court terme.
	Engager sa responsabilité	Comprendre que participer à un changement engage la responsabilité des participant.	Conscience de sa responsabilité individuelle.	Conscience de sa responsabilité collective.	Conscience de sa propre identité politique, du sentiment de pouvoir-faire, du souci du bien commun et d'une vision démocratique et participative.

3.4 Les compétences individuelles et collectives

Compétence	Critères	Niveau d'acquisition			
		Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Processus de fonctionnement du groupe					
Mobiliser des ressources individuelles des participants	Connaissances des personnes.	Connaissances de base sur le développement durable (modèle des trois sphères, thématiques usuelles, ODD..)	Approfondissement critique sur les concepts (durabilité, soutenabilité faible ou forte, Objectifs Pédagogiques du DD...)	Connaissances sur les compétences du développement durable (métacompétences DD&RS et autres...)	Intégration des apports des enjeux actuels autour des concepts de transition et d'anthropocène...par rapport au développement durable.
	Degré de maîtrise des compétences des personnes	Compétences de base autour de la systémique et de la prospective	Métacompétences et compétences maîtrisées intégrant à la fois les moyens de changements et les finalités.	Maitrise cohérente de ces compétences permettant d'analyser et concevoir tout projet sur le DD.	Degré de maîtrise élevé de ces compétences permettant une analyse professionnelle des projets.(maitrise des outils, concepts et cadres de recherche)
	Evaluation externe et autoévaluation.	Evaluation des connaissances et compétences professionnelles de base par des experts extérieurs.	Identification des représentations sociales sur l'ensemble des domaines liés au Développement Durable par les personnes.	Aptitude à faire un bilan de ses compétences (transversales et professionnelles spécifiques du DD) et des métacompétences DD&RS.	Identification de ses propres points forts, faibles et de ses marges de progression tant sur les connaissances, que sur les compétences fondamentales.
Organiser le pilotage du projet	Partager les connaissances	Etre capable d'expliquer les connaissances utiles au projet.	Etre capable de rendre accessibles les concepts et de les illustrer pour les partager.	Etre capable de créer les conditions des échanges (débat, jeux...) sur ces concepts.	Etre capable de produire de la coformation voire de l'éducation au sein du groupe et en dehors.
	Mutualiser les compétences	Partage des tâches en fonction des compétences individuelles au sein du groupe et redéfinition du projet en fonction des compétences présentes.	Recherche de partenaires possédant des compétences complémentaires pour mener à bien le projet prévu.	Coopération au sein du groupe y compris avec les partenaires pour redéfinir un projet conforme aux objectifs souhaités.	Coformation en compétences des membres du projet. Transfert des compétences mises en œuvre dans le projet dans la société.
	Mobiliser la diversité des représentations sociales	Connaissance de ses propres conceptions initiales et représentations sociales	Identification des représentations sociales des autres membres du groupe.	Prendre en compte la richesse et la complémentarité des représentations du groupe.	Mobiliser la diversité des représentations pour construire un projet accessible à tous.
	Se positionner sur des valeurs et des typologies écocitoyenneté.	Ecocitoyenneté centrée sur la responsabilité personnelle	Ecocitoyenneté centrée sur la responsabilité collective (participation)	Ecocitoyenneté critique	Ecocitoyenneté transformative

	Choix d'une typologie de travail en groupe	Identifier les points forts et faibles utiles au développement du travail.	Partage des tâches de façon complémentaire entre les personnes.	Principes de décision de type démocratie participative à visée délibérative.	Fonctionnement de type organisation apprenante.
	Prise en compte des spécificités des groupes.	Prise en compte des spécificités psychologiques des individus sur des sujets variés : nature, consommation, inégalités...	Prise en compte des spécificités sociologiques du groupe : sociologie du risque, de l'environnement, de l'éducation	Prise en compte des spécificités culturelles régionales ou locales, des contraintes et richesses liées au niveaux et modes de vie	Prise en compte et reconnaissance des spécificités anthropologiques à l'échelle de la Terre.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
	Construction d'un réseau d'acteur pertinent.	Prise en compte de l'ensemble des parties prenantes.	Intégration de l'ensemble des citoyens dans le projet.	Définir collectivement les responsabilités de chaque membre dans la mise en œuvre de l'action.	Définition collective des enjeux, finalités, moyens et temporalités de l'action globale.
Processus de choix des objectifs dans le cadre du projet					
Intégrer les dix compétences psycho sociales dans le cadre du DD.	Savoir résoudre des problèmes	Savoir énoncer scientifiquement un problème socio scientifique.	Choisir une méthode pour tester les hypothèses et résoudre le problème posé.	Etre en mesure de recueillir et analyser les données, résultats ou informations.	Vérifier si le problème est en partie ou en totalité résolu en le replaçant dans la problématique globale.
	Savoir prendre des décisions	De façon affective, intuitive et individuelle ou en demandant l'aide d'un tiers (arbitrage) ou d'un groupe (jury)	Demander conseil à une personne ou à un groupe et délibérer (brainstorming) Se faire accompagner dans son processus de réflexion (coaching)	Associer les idées entre elles (cartes heuristiques) en identifiant et hiérarchisant les arguments apportés.	Négocier, rechercher le consensus, faire des compromis ou accepter les dissensus, tout en étant conscient du poids des émotions et des biais de décision.
	Savoir se faire comprendre	Savoir communiquer avec clarté sur des sujets complexes, controversés ou les questions socialement vives du DD.	Faire preuve de pédagogie et utiliser les bonnes formes didactiques dans ses échanges avec tous les autres.	Faire preuve de conviction dans les échanges et être capable de différencier les modes de communication selon la nature du public.	Adopter des modes de communication adaptés en lien avec le monde du numérique (style TEDx) et celui du respect des valeurs (communication non violente...)
	Etre habile dans ses relations avec les autres.	Savoir gérer son discours sans se servir de façon implicite des techniques de manipulation.	Etre transparents sur ses intentions et ses valeurs sans manipulations..	Etre à l'écoute active des autres et respecter leurs avis et valeurs.	Faire preuve de bienveillance pour permettre des échanges de meilleure qualité (focus groupe).
	Adopter un mode de pensée créatif.	S'autoriser à penser autrement	Mobiliser des outils et contextes propices à la créativité. (outils)	Avoir recours aux processus de créativité collective.	Articuler la créativité (pensée divergente) et l'innovation (pensée convergente)
	Exercer une pensée critique	Faire preuve de qualités d'écoute des autres sur des sujets où notre expertise est limitée.	Faire preuve de curiosité et d'ouverture en allant chercher les informations même si celle-ci ne vont pas dans le sens de nos convictions .	Faire preuve d'autonomie et de discernement pour s'autoriser à penser autrement en allant au-delà des stéréotypes et des préjugés.	Etre lucides et modestes vis-à-vis de la portée sa pensée critique et considérer que la pensée actuelle n'est qu'en cours de construction et qu'elle évoluera nécessairement.
	Se connaître soi-même pour pouvoir évoluer	Connaitre son caractère, ses forces et faiblesses, désirs et aversions.	Connaitre les principales dimensions de l'estime de soi (aspects physique, réussite scolaire, compétences athlétiques, conformité comportementale, popularité) pour s'autoriser à agir.	Avoir un sentiment d'auto efficacité : maîtrise personnelle, capacité d'apprentissage sociale, persuasion par autrui et prise en compte de notre état	Faire preuve d'éco résilience et/ou de résilience culturelle y compris dans des conditions mouvantes ou nouvelles.

				physiologique et émotionnel.	
	Savoir gérer ses propres émotions	Les identifier et les comprendre	Les exprimer.	Les réguler.	Les utiliser
	Faire preuve d'empathie	Percevoir les émotions des autres et en identifier la nature.	Comprendre ses propres émotions et celles des autres.	Prendre en compte ses propres émotions et celle des autres pour communiquer.	Favoriser l'expression et le partage des émotions de soi-même et des autres.
	Savoir gérer son stress	Réduire son stress en limitant les causes.	Admettre le stress comme faisant partie de soi et ne pas l'occulter.	Ne pas communiquer son stress aux autres et exprimer ses doutes voire faiblesses en toute humanité.	Savoir utiliser son stress comme source de créativité, pour décider...
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
Intégrer des valeurs	Degré d'ouverture d'esprit.	Vision centrée sur sa personne (égoïsme, individualisme)	Vision ethnocentrée.	Ouverture aux personnes qui ne partagent pas à priori les mêmes valeurs.	Vision centrée sur les autres (altruisme, bienveillance, écocitoyenneté)
	Principes de fonctionnement	Prévention ou précaution	Participation	Subsidiarité	solidarité
	Relations entre les individus ou le espèces.	Relations asymétriques essentiellement basées sur la prédation ou la compétition	Pris en compte de l'omniprésence de la coordination et coopération chez les personnes et dans les règnes du vivant.	Prise de conscience de la nécessaire collaboration et des mutualisation dans toutes nos relations sur Terre.	Evolution vers de nouvelles relations : Coopération (partenaires normalement en compétition qui acceptent de s'allier sur certains points), symbioses...
	Vision synergique du monde	Critiques d'un monde de prédation, parasitisme et compétition.	Recherche de ce qui fait plutôt unité que différences.	Relation d'entraide, de collaboration jusqu'à des relations symbiotiques.	Transposition de ces principes à l'économie et l'éducation.
Intégrer les différentes formes d'intelligence	Intelligences multiples et professionnalités.	Articulation entre compétences professionnelles (hard skills) et compétences transversales (DD).	Reconnaissance de la place de l'intelligence émotionnelle dans la gestion des difficultés, la maîtrise de soi, la confiance en soi et l'équilibre personnel.	Recherche systématique des conditions favorisant l'empowerment, le care, la mise en œuvre de flexibilité (agilité) dans la gestion de ses relations professionnelles.	Intégration des compétences émotionnelles (soft skills) dans l'évolution des métiers (favoriser l'employabilité) et les changements mondiaux (nouveaux métiers).
	Intelligences émotionnelles	Identifier et exprimer les émotions chez soi et les autres (sensibilité artistique sous différentes formes...)	Comprendre son vécu émotionnel et celui des autres (culture littéraire, artistique, expériences vécues, témoignages, immersions)	Réguler les émotions au niveau personnel et collectif par son positionnement relationnel (sensible, culturel, altruiste...)	Utiliser positivement les émotions (pour soi et les autres) pour générer une plus-value dans la communication et la perception des sujets proposés.
	Intelligence collective	Prendre des risques, partager des pensées, des idées très différentes au sein d'une équipe sans nous sentir gênés, rejetés voire en insécurité.	Faire confiance aux autres pour réaliser un travail de haute qualité, réfléchir et agir de manière pertinente sur un sujet ou un problème traité collectivement.	Clarifier les buts, rôles et plans de réalisation au sein du collectif. Veiller à ce que le sens du sujet soit bien perçu par l'ensemble des participants.	Expliquer l'impact du projet collectif et sa pertinence. Valoriser aux yeux de tous (y compris des non participants) les complémentarités des personnes.
	Coopération et Management.	Identifier les conditions d'un management bienveillant : les personnes, le terrain et les « bonnes » pratiques.	Identifier les forces de la bienveillance : la liberté d'innover, la réciprocité et la clarté dans les relations.	Mettre en œuvre ces forces dans le cadre d'une gestion bienveillante des relations professionnelles.	Cultiver la justesse des relations : mouvements vers soi, vers autrui et suspension du mouvement sans chercher à créer des ruptures.

	Organisation apprenante	Pensée systémique (coaching d'organisation, scénarios transformatifs) et maîtrise personnelle (coaching génératif, psychologie positive et apprenance).	Choix des outils : mobilisation et évolution des modèles mentaux (histoires et voyages apprenants, outils de transformation culturelle).	Utilisation de outils pour construire une vision partagée selon des modèles de fonctionnement spécifiques (appréciative inquiry, Business model canvas...)	Explicitation de l'utilisation des outils pour favoriser l'apprenance en équipe (dialogue, innovation et apprentissage par la pratique)
	Intelligences et compétences numériques	S'informer et communiquer avec le numérique dans un monde où la place de celui-ci augmente dans tous les secteurs.	Maitriser les outils numériques et les réseaux pour apprendre en ayant conscience des potentialités et des risques.	Maitriser les différentes formes d'apprentissage (dont neuroapprentissage) et de communication (e learning, social learning, adaptative learning, x ou c MOOC, SPOC...)	Utilisation raisonnée de l'intelligence artificielle en complément de l'usage de nos autres formes d'intelligences.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
	Nouvelles formes d'organisation.	Identifier les limites de certains de nos modèles d'organisation hiérarchiques (démotivation, dévalorisation, non-respect des besoins physiologiques)	Intégration des critères sociaux, solidaires et éthiques dans les modes de fonctionnement des organisations (entreprises, ONG, Universités, Ecoles..).	Faire confiance aux personnes, considérer que chacun a des dons et penser que les individus peuvent se diriger eux-mêmes sans organisation hiérarchique.	Généralisation des principes de l'entreprise libérée avec mise en œuvre d'un leadership libérateur à toutes les formes d'organisation sans perte de vue de la finalité humaniste.
Compétences pédagogiques.	Informar, sensibiliser et Enseigner	Les contenus proposés correspondent à des apports dont la fiabilité des contenus a été vérifiée.(information)	Les contenus sont par leur fond et leur forme rendus attractifs et accessibles pour un public plus ou moins informé (sensibilisation), mais avec des messages plus orientés vers les opinions que vers la véracité des faits scientifiques ou (médiation)	Mais les publics ne peuvent pas toujours accéder, interpréter, comprendre et intégrer ces connaissances complexes: pour cela il faut enseigner ces contenus (discours didactiques en contextes scolaires) ou faire de la médiatisation scientifique pour les citoyens.	Et pour passer de l'intégration des contenus à leur mise en application voire à des changements d'attitudes il faut enseigner ces contenus ; c'est-à-dire aller au-delà de la médiatisation scientifique qui informe, capte l'attention mais ne diffuse que des connaissances établies.
	Enseigner et former	Les savoirs sont des finalités ; il s'agit d'un enseignement de... Certains enseignements peuvent être centrés sur l'acquisition de savoirs faire voire de savoirs être.	Si les savoirs sont des moyens, on est alors dans le cadre d'une formation. Si celle-ci est centrée sur le développement de la personne, il s'agit d'une conception humaniste de la formation	Les savoirs sont toujours des moyens de formation. Mais celle-ci peut être centrée sur le développement du citoyen, la démocratie et l'amélioration de la vie sociale, il s'agit d'une conception progressiste de la formation	Les savoirs sont des moyens de formation, mais si les objectifs sont de lutter contre l'endoctrinement (conscientisation) ou l'oppression (libération), il s'agit d'une conception radicale de la formation (émancipatrice).
	Eduquer à...	Historiquement ont été mises en œuvre des éducations pour où l'objet d'étude était la finalité, des éducations par où l'objet n'était que le moyen d'éduquer, et enfin les éducations à centrées sur le actions réelle ou virtuelles.	Les éducations à recourent tous les champs éducatifs (éducation au choix, à la citoyenneté, à l'écocitoyenneté, à la complexité, au DD, à l'environnement, la santé, la paix, au risque, à la sexualité, aux médias et à l'information, aux territoire et aux valeurs)	A la différence des « enseignements de » qui restent disciplinaires, les « éducations à » sont pluri ou transdisciplinaires., voire adisciplinaires (ne relevant d'aucune discipline)	Les « éducations à » sont en rupture avec les enseignements de, car elles se distinguent des savoirs scolaires par le fait qu'elles sont thématiques, liées aux questions socialement vives, qu'elles accordent une place importante aux valeurs et qu'elles ont pour objectif de faire évoluer les comportements ou les attitudes.
	Des « éducations à » faibles ou fortes...	Les objectifs pédagogiques relèvent d'une atténuation des phénomènes observés (soutenabilité faible). On ne modifie pas les phénomènes on ne fait que le ralentir (éducation faible)	Les objectifs proposés relèvent d'une simple amélioration des phénomènes observés (soutenabilité faible) : on reste alors sur une éducation au développement durable faible mais avec une première volonté de	Les objectifs proposés relèvent de l'adaptation (soutenabilité faible encore) mais on bascule alors progressivement sur une éducation au développement durable (EDD) forte si l'on considère qu'il	Les objectifs proposés relèvent véritablement de la transformation (soutenabilité forte) : on bascule alors sur une éducation au développement durable (EDD) forte qui nécessite des outils et des stratégies de formation très différentes.

			changement d'orientations.	ne s'agit que d'une transition vers.....	
	Eduquer en anthropocène	Les stratégies éducatives possible ont été clairement identifiées (atténuation, amélioration, adaptation ou transformations sociétales)	Les objectifs proposés intègrent les ruptures propres à l'anthropocène (explosion de la complexité et des incertitudes, rupture avec les savoirs académiques, lutte contre la production du doute et l'ignorance)	Renouveler les modes d'organisation de la formation : pédagogies de projet/programme, pédagogies actives, communautés d'apprentissage ou organisations apprenantes.	Renouvellement des démarches de recherche(intégration de nouvelles formes de savoirs), pédagogiques (centration sur les actions, acceptation des rationalités, ignorances et incertitudes, référence aux représentations) et didactiques (statut du formateur expert /accompagnateur et de l'évaluation experte/pairs),

3.5 Responsabilité et éthique

Compétence	Critères	Niveau d'acquisition			
		Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
Responsabilité					
Connaitre et maitriser les outils juridiques.	Distinction entre les instruments politiques	Règlementations (interdictions, moratoires, étiquetages, études d'impact...)	Incitations (taxes, marchés de crédits, compensations, rapports...)	Persuasion (organisations intergouvernementales de type GIEG, IPBS ; déclarations et principes, plans d'action, modèles...)	Prestation (renforcement des capacités, financement)
	Distinction entre lois, normes et règles	Aucune connaissance sur les outils juridiques	Connaissance des lois et de leurs domaines d'application.	Compréhension des lois et de leurs conditions d'application.	Compréhension du contexte, des conditions de genèse des lois et de leurs finalités.
	Lien entre éducation, politiques éducatives et législation	Information sur le rôle social des lois.	Favoriser la compréhension et l'acceptation des lois.	Exercer un esprit critique sur l'existant mais proactif (propositions) pour leur évolution.	Créer les conditions pour l'émergence des lois à venir (culture politique et juridique) voire les initier.
	Instruments juridiques et domaines de compétence	Connaissance des structure du droit et des différents types de tribunaux	Compétences de ces tribunaux	Compréhension de la nature des délits qui seront jugés par chaque type de tribunaux	Enjeux, exercice critique et propositions pour une juridiction plus juste et durable.
	Articulation entre les échelles des droits	Sources internationales, communautaires et nationales, droits coutumiers..	Concepts et principes du droit (de l'environnement).	Instituions, administration et domaines (par exemple l'environnement)	Enjeux d'efficacité : droits de la protection de la nature, sur les pollutions et nuisances, responsabilité des dommages en droits international à national.
	Aides publiques	Qui favorisent la destruction ou la dégradation des systèmes socio-économiques.	Qui n'ont guère montré leur efficacité.	Dont l'efficacité est avérée mais dont les couts sont disproportionnés (rentabilité douteuse).	Qui agissent sur les causes primaires de façon systémique mais dont les couts peuvent apparaitre élevés.
	Transparence sur le droit (accès aux données).	Etre informé (droit à l'information).	Avoir accès à l'information (droit d'accès, de rectification et d'opposition).	Droit à l'effacement et la limitation du traitement (+ limitations) : oubli.	Droit à la portabilité des donnés (associé à des limitations)
	Libertés fondamentales.	Sources (nationales, européennes et internationales) et garanties.	Droits économiques, sociaux et environnementaux individuels (propriété, commerce) et	Libertés de l'esprit (expression, opinion, conscience et religion, et enseignement)	Droits et libertés de la personne physique (à la vie, à la dignité, liberté individuelle,

			collectifs(réunion, manifestation, association, sociaux des travailleurs, de l'environnement)		égalité, protection de la vie privée)
Connaitre et maîtriser les réglementations et le discours.	Légitimité des discours.	Légitimité institutionnelle. Connaissance des contenus et des méthodes (Bulletin Officiel de l'éducation nationale, Plan DD&RS des Universités)	Légitimité scientifique (normalement la référence dans tous les programmes scolaires et universitaires)	Légitimité des experts (en remplacement de la légitimité scientifique) Collégialité de l'expertise qui réduit les risques de dérive.	Légitimité sociale (ambiguë et dépendante des stratégies socio-scolaires) avec les risques de dérive éthique.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>critères</i>	<i>critères</i>	<i>critères</i>	<i>critères</i>
	Outils juridiques.	Charte	Norme	Loi	Décrets.
	Outils politiques	Déclaration et Résolution	Traités et accords.	Conventions et Protocole	Lois internationales, Conférence Ouverte des Parties (COP).
Dans le cas des outils juridiques ci-dessus, il s'agit de critères et non d'indicateurs de niveau. Le niveau expert correspondra à la maîtrise du plus grand nombre de critères.					
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
	Intégration des normes dans les pratiques.	Nécessité de la prise en compte de normes prescrites et de leur conformité à la gouvernance.	Appropriations sociales des normes (normes de performance sur utilisation des ressources, la pollution, la santé, la sécurité, les peuples autochtones...)	Distinction entre normes, standard, cycles de standardisation, appropriation, maîtrise	Evolution des normes fermées vers des normes ouvertes, dynamiques et collégiales...
	Registres de la responsabilité	Responsabilité pénale, civile et morale pour les individus.	Notion d'atteintes (aux droits des peuples, à l'intégrité de l'environnement...)	Notion de justice environnementale et sociale et d'inaction.	Notion de crime contre l'humanité, contre la nature...
Connaitre et identifier les différents types de responsabilité	Responsabilité scientifique	S'assurer que les contenus et orientations sont conformes aux savoirs, connaissances et concepts scientifiques stabilisés.	Développer une culture scientifique méthodique (reposant sur des démarches rigoureuses avec une argumentation pertinente, des bases épistémologiques solides :statut de l'erreur, doute scientifique...).	Faire percevoir les sous tendus idéologiques de certains savoirs scientifiques, les questionner au regard des limites des sciences modernes.	Faire prendre conscience des sous tendus implicites dans les choix des contenus et des méthodes parfois employés et intégrer les nouveaux rapports aux sciences (Trans modernité, neurosciences...)
	Responsabilité épistémologique	Distinguer les savoirs des opinions et croyances, les savoirs stabilisés et non stabilisés.	Distinguer les différents types de savoirs (scientifiques universitaires ou scolaires, savoir d'expérience, locaux) pour un traitement différencié.	Adopter des démarches explicatives scientifiques (investigations, démonstrations scientifiques...)	Faire percevoir que les savoirs scientifiques mobilisés ne sont que rarement stabilisés (importance de la méthode scientifique, dans les investigations et les démonstrations).
	Distinguer la diversité des types de discours	Discours médiatique d'information et de captation (destiné à mettre en valeur, surprendre et rapprocher de ce qui est déjà connu du public)	Le discours didactique a une triple finalité : information, captation et évaluation.	Le discours scientifique a pour objectif de démontrer : problématisation, positionnement sur la position défendue, mise en place d'une stratégie de preuve.	Articulation entre les différents types de discours en fonction de la phase du projet et du public auquel s'adressent les messages. Usage d'un 4 ^{ème} type de discours en direction du public : médiatisation scientifique

	Typologie des arguments (non scientifiques).	Arguments analogiques : exemples, analogies, métaphores...qui ne prouvent rien	Arguments de communauté : opinions communes, valeurs, identification aux lieux et aux personnes cibles (proches de la manipulation)	Arguments d'autorité : témoignage, expérience, compétence ou autorité souvent négative (qui peuvent correspondre à des dérives idéologiques)	Arguments de cadrage : définition, présentation, association, dissociation ou logique.
	Biais de raisonnement et de décision.	Identifier les pièges d'un certain nombre de défauts de raisonnement (fossé, négativité, ligne droite, peur...)	Connaissance d'un certain nombre de biais cognitifs (ancrage, notoriété, confirmation, sélection, moment présent..) responsables d'erreurs de raisonnement.	Compréhension des défauts (aspects psychologiques et neurologiques) de fonctionnement du cerveau pour anticiper certaines dérives.	Contourner l'ensemble de ces pièges pour que les décisions soient cohérentes et les objectifs éducatifs atteints sans manipulations.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>
Exercer sa responsabilité vis-à-vis du monde de demain	Questionner nos besoins	Connaitre et identifier nos besoins au sens de Maslow (physiologiques, santé, appartenance, estime et accomplissement de soi)	Connaitre et identifier nos besoins au sens de Max Neef (subsistance, protection, affection, compréhension, participation, loisirs, création, identité, liberté)	Agir pour que nos véritables besoins au sens de Maslow soient pris en compte mais en faisant preuve de sens critique.	Agir pour que nos véritables besoins au sens de Max Neef soient pris en compte (toujours avec une prise de recul par rapport au modèle)
	Responsabilisation et déresponsabilisation.	Report des responsabilités sur les autres. (<i>effet Nimby</i>)	Déresponsabilisation individuelle (<i>moi tout seul je n'y peux rien</i>)	Responsabilité diffuse entre plusieurs personnes ou groupes (<i>dilution des responsabilités</i>)	Militantisme responsabilisant (qui peut être éclairé ou aliénant)
	Responsabilisation et engagement.	Volonté collective de responsabiliser sur différents sujets (<i>consommation, déchets..</i>) avec généralisation de changements d'attitudes.	Responsabilisation de masse induisant des changements de paradigmes dans les attitudes des personnes.	Responsabilité dans l'action qui induisent de véritables changements de comportements mais toujours une prise de recul sur les actions réalisées.	Faire prendre conscience aux personnes que certains comportements doivent être analysés avec du recul (bugs du cerveau, dérives comportementalistes).
	Responsabilité Sociétale des Entreprise (RSE)	Etablissement d'un état des lieux (conforme à la norme IO 26000) avec prise en compte des besoins et attentes des parties prenantes.	Choix d'une stratégie RSE avec un plan d'action intégrant les différents niveaux de responsabilité à toutes les échelles du fonctionnement de l'entreprise	Choix des indicateurs RSE (principalement centrés sur le modèle des trois sphères du développement durable)	Respect de la méthode globale mais proposition dans tous les domaines des compétences professionnelles découlant des compétences transversales présentées ici.
	Responsabilité sociale, économique et financière	Familiarisation avec ces différents concepts de la responsabilité sociétale, de l'économie sociale et solidaire et des investissements responsables.	Analyse de sa pratique personnelle, familiale et en collectivité en mobilisant les outils et concepts de Responsabilité Sociétale, Economie sociale et solidaire et des investissements responsables.	Exercer sa responsabilité par des actes conscients, volontaires et engagés pouvant amener à s'opposer à certaines propositions ou à faire des propositions alternatives.	Innover, militer, identifier de nouvelles formes dans l'action dans tous les domaines du DD pour exercer notre responsabilité sur tout le spectre de l'activité humaine et sur le long terme
	Ecoresponsabilité	Exercice d'une éco responsabilité faiblement engageante sur des sujets limités et médiatisés.	Ecoresponsabilité engagée, sur des sujets plus spécifiques, plus difficiles à aborder et plus diversifiés.	Ecoresponsabilité systémique et consciente de l'ensemble de toutes les finalités de ses actes dans sa vie personnelle et professionnelle.	Ecoresponsabilité radicale sur les enjeux planétaires (érosion de la biodiversité, changements climatiques) engendrant des ruptures importantes dans nos modes de vie.

Eduquer à la responsabilité	Prendre conscience de l'importance des émotions dans nos ressentis.	Coupure émotionnelle : dans ses ressentis, la dimension émotionnelle reste complètement implicite.	Contagion ou fusion émotionnelle : le sujet est confondu avec l'autre, comme s'il vivait les mêmes émotions, ce qui ne permet pas un bon discernement.	Empathie : éprouver les émotions dans son environnement, mais se mettre à distance de celui-ci pour ne pas être confondu avec lui	Apparemment : relation à l'environnement non humain (interdépendance avec le reste de l'univers)
	Maitriser ses différentes formes d'attention	Les personnes sont peu attentives aux situations proposées.	L'attention est endogène (issue de la personne) ; elle peut inhiber ou magnifier un élément, ce qui conduit à focaliser l'attention sur une partie de la situation.	L'attention est exogène, liée à un élément qui attire tout particulièrement l'attention (mais occulte les autres éléments)	L'attention est à la fois endogène et exogène sans orientation préférentielle : état de pleine conscience de soi-même et de son environnement (empathie + apparemment)
Compétence	Critères	Débutant	Apprenant	Confirmé	Expert
	Maitriser les différents aspects de la métacognition (Epistémè) représentations symboliques, méta représentations, métacognition et relations à son contexte(flexibilité cognitive)	Mauvaise compréhension du fait que nous sommes pour partie responsables de nos pensées, actions et émotions (victimisation inefficace puisque sentiment d'impuissance).	Compréhension du fait que nous sommes pour partie responsables de nos pensées, actions et émotions : permet la pensée critique, l'analyse et l'évolution des représentations (sortie d'une pensée dogmatique)	Atteinte d'une flexibilité cognitive qui permet de s'adapter aux contextes, de changer de point de vue sans souffrance. (Compétence fondamentale pour éduquer en anthropocène)	Devenu responsable et conscient de notre fonctionnement cérébral, il nous est possible de favoriser les biais attentionnels en faveur de l'environnement ou d'un autre objectif (garde fous éthiques à mettre en place cependant)
	Intégration des différentes dimensions (croisement conscience, attention et métacognition).	Chercher une cohérence entre l'individu et ses actions, ses valeurs, ses pensées, ses émotions et ses paroles.	Prendre conscience des différentes dimensions psychiques qui sous-tendent l'exercice de la responsabilité (conscience, attention et épistémè) et maitriser ces concepts pour en comprendre le fonctionnement.	Apprendre à développer une attention vigilante (entraînement attentionnel régulier de type méditation ou pleine conscience, immersion en pleine nature...)	Ouverture et dépassement de son égo, lutte contre les addictions (par exemple consuméristes), gain en termes de liberté. Emancipation vers le bonheur intrinsèque (indépendant des circonstances et possessions matérielles)
Faire preuve d'une éthique					
De l'engagement	Réflexivité	Peu de recul et de sens critique sur les actions des autres.	Pas ou peu de recul et de sens critique sur ses propres actions.	Regard critique principalement négatif et peu argumenté.(fort risque d'inaction)	Choix argumentés , systémiques et prospectifs avant d'agir.
	Cohérence	Pas ou peu de liens établis entre mes valeurs, les décisions que je prends et les actions que je réalise.	Faible conscience de cette distorsion entre valeurs, prise de décision et actions. Peu d'efforts pour réduire les conflits sociocognitifs puisque très peu perçus.	Identification des contradictions liées à des facteurs internes ou externe (milieu et conditions de vie) et réduction de ces conflits.	Acceptation des conflits entre attitudes et comportements, entre valeurs et décisions, grâce à la mobilisation de concepts et de compétences en psychologie étayés ou non par des bases neurologiques.
	Lucidité, honnêteté et sincérité..	Prendre du recul sur la véritable politesse qui peut être un semblant de valeur (risque de l'hypocrisie voire de manipulation)	Prendre du recul sur les attitudes trop ingénues au nom de la tolérance Lutte contre les idées reçues, les antiphrases et les généralités qui tuent parfois le sens et donc la compréhension	Distinguer le « faire la lumière sur » et « diriger la lumière sur autrui » pour se cacher d'une attitude où on reconnaît avec honnêteté ses contradictions et limites.	Sincérité qui rend possible le fait de penser l'avenir dans l'intérêt du plus grand nombre.
	Qualité d'écoute	Questionner les règles de communication	Laisser l'autre s'exprimer pour ne pas le censurer (lui	Eviter l'autocensure qui est pire que la censure car l'autocensure	Favoriser l'authenticité et la civilité qui rendent possible la discussion et accorder un poids

		souvent dualistes imposées par la société.	empêcher de dire ce qu'il pense est un « assassinat symbolique »).	empêche même de penser (et pas seulement d'agir).	équivalent à la parole de tous. (droit d'expression équitable)
Du faire	Transparence	Ne rend pas de comptes, ni sur ses actions ni sur ses motivations. (par mensonge ou par omission)	Rend des comptes sur ses actions mais pas sur ses motivations et uniquement si les autres le regardent ou questionnent.	Conscience que toutes les informations ne sont pas rendues accessibles (réserve, pudeur, séparation des champs professionnels et personnels)	Confidentialité et discrétion dans la communication sur ses actions, motivations et attitudes, mais transparence nécessaire au maintien et à l'accroissement de la confiance entre les personnes.
	Exemplarité	Posture et actes, non conformes aux valeurs affichées, et peu conscientisées.	Indentification de cette distorsion et réduction dans certaines situations non exemplaires.	Affichage de postures exemplaires sur les sujets estimés importants, et dans les situations qui le nécessitent.	Posture parfaitement conforme à ses valeurs, même lorsque cette posture n'est pas réellement critiquable
	Equité	Confusion entre les besoins et les envies. Répartition des ressources sans relation avec les besoins	Confusion entre l'égalité (la même chose pour tout le monde quels que soient les besoins) et l'équité (juste répartition en fonction des besoins).	Distinction claire entre les besoins et les envies, et répartition plus juste entre les personnes et les groupes.	Adhésion altruiste à un partage plus juste à la fois des ressources mais aussi des impacts négatifs avec les personnes en difficultés sur son territoire ou à l'échelle de la Terre. (justice climatique, revenu universel...)
	Intégrité	Mes actions et mes décisions peuvent être soumises par intérêt personnel à des sollicitations extérieures. (corruption, pressions...)	Conscientisation progressive des formes de pression implicites (manipulations) et refus des malversations évidentes et apparentes.	Identification de toutes les formes de pression (positives ou négatives, implicites ou explicites) avec refus de toutes les formes d'influence.	Attitudes, comportements et décisions conformes aux lois, normes et règles déterminées par ses valeurs et/ou celles de la société.
	Intentionnalité	Lutter contre la collusion (entente secrète et frauduleuse entre des personnes pour nuire à un tiers).	Lutter contre la corruption : situation de détérioration morale ou physique au bénéfice du corrupteur.	Faire la lumière sur toutes les actions car celles qui supportent la lumière sont généralement plus éthiques que celle qui requièrent l'obscurité.	Ce qui pose problème c'est plus la redevabilité et la contrepartie attendue que les cadeaux en eux-mêmes.
	Honnêteté	Lutter contre les mensonges (se servir des autres à ses propres fins).	Eviter de mentir au nom de l'éthique en énonçant ses intentions sans les faire suivre d'actions.	Cesser de repousser, en laissant croire que le bonheur arrivera un jour (procrastination malhonnête) pour ne pas faire tout de suite ce qu'il faudrait faire.	Ne pas détourner le regard lorsque la situation devient dérangeante (lâcheté) mais faire face avec humilité et humanité à la situation.
Rechercher le sens pendant et après l'action.	Donner du sens	Distinguer les postures déontologiques (indications générales non attaquables) des postures éthiques (indications particulières concrètes et vérifiables)	Illustrer de manière pratique ce qui va dans le sens du bien pour l'ensemble du groupe (du moins lorsque c'est possible)	Décider avec justesse dans l'incertitude, en amont de la décision, dans un contexte donné et concret.	Cesser de chercher des règles et des instructions pour retrouver notre capacité à réfléchir (éviter les décisions absurdes).
	Retrouver du sens	Eviter les banalités et approximations des mots valises qui ne veulent rien dire. Mettre du sens sur les mots et ne pas faire de langue de bois.	Cesser de chercher des règles et des instructions pour faire le pari sur les personnes. Parler vrai.	Chercher la valeur qui se cache derrière l'action accomplie (remplacer le « je pense » par le « je fais ».)	Refuser les compromis stériles et organiser les désaccords féconds qui permettent aux idées de progresser.
	Enrichir les éthiques personnelles	Eviter les positionnements éthique pauvre et rigide ne permettant pas d'agir dans la diversité des situations	Découverte de la richesse des éthiques (par exemple bio, éco, anthropo ou théocentrée pour ce qui est de la nature)	Prise en compte et acceptation de cette diversité chez les autres comme une source de richesse qui va à l'inverse d'une tentative d'uniformisation des représentations.	Intégration de cette diversité (agilité à mobiliser ces différents éthiques selon les conditions) pour une meilleure adaptation et insertion sociale.
	Vision critique des différentes éthiques.	Se questionner sur le relativisme des éthiques (toutes ne se vaudraient pas	Vision critique de certaines éthiques (limites de l'utilitarisme, du conséquentialisme) ou de la	Ethique des valeurs, adaptée au monde fini dans lequel nous vivons. Vision critique de certaines éthiques	Ethique du bien commun qui conduit à envisager notre vie comme intégrée et dépendante des

		pour expliquer le monde)	surgénéralisation de leur usage (scientisme, technisme) dans des conditions inappropriées.	(racisme, sexisme, spécisme) sans posture dogmatique.	autres composantes terrestres (ressources partagées entre les peuples)
	Postures humanistes	Lutter contre la confusion entre croissance et développement, entre progrès techniques, économique ou industriels et les progrès de la condition humaine.	Acceptation de la finitude de la terre et de la nécessité du partage entre les hommes d'où qu'ils soient. C'est le développement de l'homme qui prime.	Objectifs du vivre ensemble avec partage équitable, respect des contraintes et des cultures des autres, partage des valeurs.	Si c'est le bien être des différentes personnes sur Terre qui est l'objectif du développement durable celui-ci ne peut être atteint qu'en respectant planète et les autres êtres vivants d'autant qu'avec l'entrée dans l'anthropocène l'homme se doit d'assumer ses responsabilités en ce domaine.
<i>Compétence</i>	<i>Critères</i>	<i>Débutant</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Confirmé</i>	<i>Expert</i>

Remarque : Ces compétences s'inscrivant dans un forme d'apprentissage spiralaire, les critères proposés ci-dessus ne sont ni exigibles, ni exhaustifs. Dans la partie bibliographique, associée au projet « Des outils pour former au monde de demain » vous trouverez des compléments sur différents test ou modes d'évaluation des compétences en lien avec certains travaux de recherche en cours. Il n'est évidemment pas possible d'aller plus loin dans cette partie.

Chacune des métacompétence fera l'objet d'une explication avec des exemples associés pour mieux comprendre et illustrer les différentes compétences génériques, les contextualiser, précisez les critères choisis et montrer comment ceux-ci peuvent être décomposés en indicateurs.

Rappel sur le mode d'utilisation.

Ce document a pour objectif de permettre aux personnes qui ne sont pas encore familiarisées avec le suivi et l'évaluation des compétences DD & RS, de vous lancer (en exerçant votre esprit critique).

Vous retrouverez les compléments à ce document, c'est-à-dire l'intégration de ces compétences dans le modèle de formation en compétences dans le projet « Des outils pour Former au monde de demain »⁵.

Vous retrouverez aussi des documents complémentaires pour aller plus loin, les ressources bibliographiques ayant permis de construire le modèle compétences présenté ci-dessus.

Certaines informations sont déjà en ligne sur le site du RéUniFEDD sous forme de documents pdf et de vidéos explicatives (liens vers les chaînes Youtube). Les collègues souhaitant utiliser certains de ces outils prendront contact avec le COPIL du Projet. Document réalisé dans le cadre du programme FECODD.

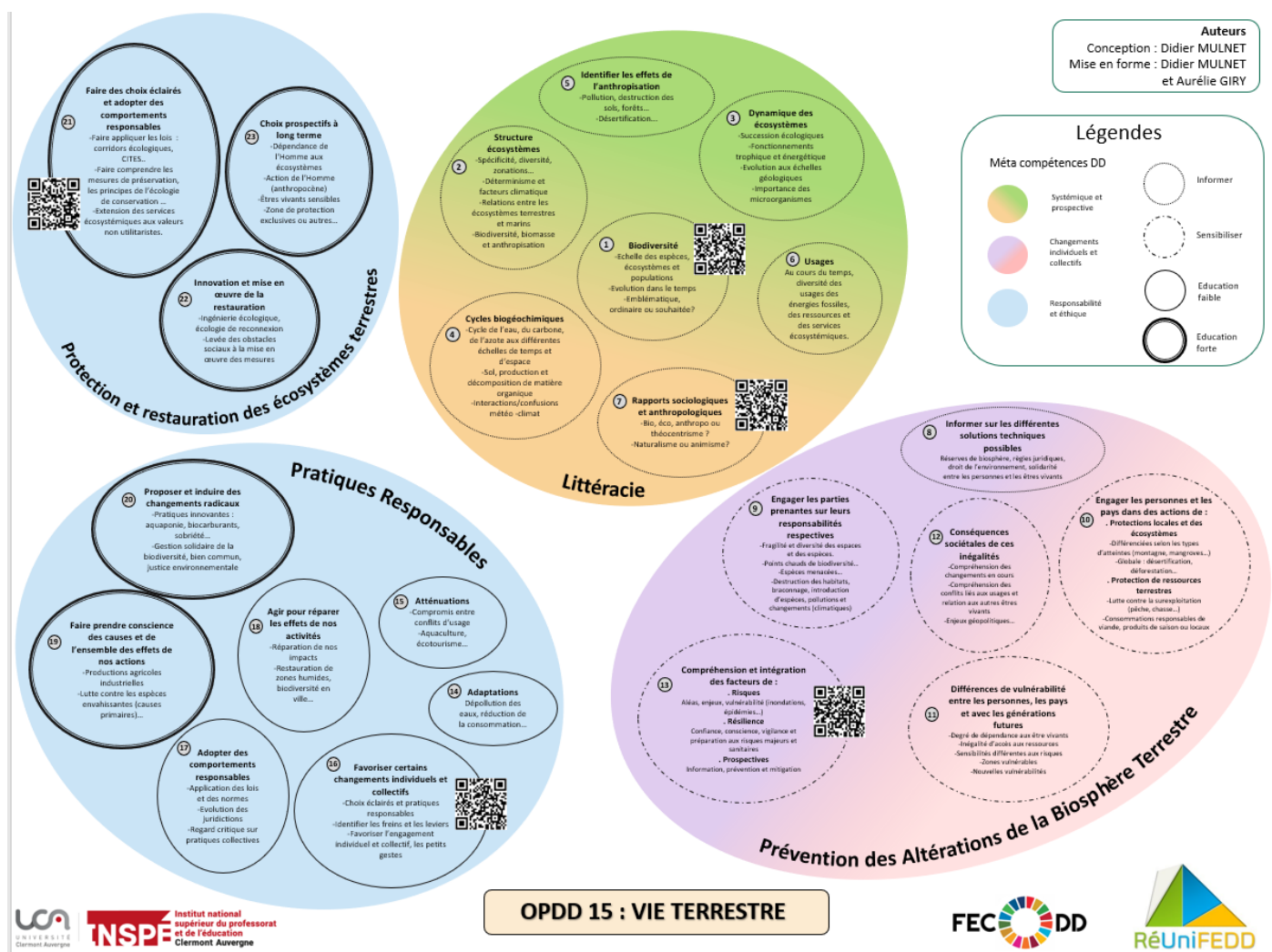
⁵ [Des Outils pour former au monde de demain – RéUniFEDD \(reunifedd.fr\)](http://reunifedd.fr)

Le document ci-dessous est destiné à proposer un EXEMPLE d'utilisation du guide compétences DD&RS dans le cadre de l'approche pédagogique d'un des 17 Objectifs de Développement Durable.

Ce schéma n'est qu'une proposition de configuration des OPDD présentée au colloque Former au monde de demain (Juillet 2023) où l'objectif est de croiser les contenus (savoirs, notions...) avec les objectifs en terme éducatifs (informer, sensibiliser, éduquer, éduquer à forte/faible/en anthropocène et les compétences transversales nécessaires pour faire ces choix.

Ce schéma, synthèse de documents beaucoup plus élaborés et complexes produits dans le cadre du programme FECODD, ne correspond qu'à une proposition de visualisation, sachant qu'en aval tout le travail sur les contenus, les choix d'objectifs pédagogiques, les compétences mises en œuvre et donc les situations de formation ne sont pas présentées pas plus que les outils et scénarios mis en œuvre.

Le coté réducteur du schéma le rendant critiquable, la forme ici proposée est probablement destinée à évoluer, tout comme les compétences (critères et indicateurs) développés dans les pages précédentes.



Document téléchargeable sur le site :

<https://reunifedd.fr/index.php/actualites/>

Rédaction terminale du document : dmulnet2@gmail.com

Didier Mulnet, Président du RéUniFEDD, pilote du projet « Des outils pour former au monde de demain »

Document protégé par une licence Créative Commons réalisé dans le cadre du programme FECODD

Marque FECODD déposée.