Développement durable :
Moi étudiant.e, j'aimerais...

...
que mon campus pense l'énergie autrement.

...
un système de tri des déchets au sein de mon campus.

...
une administration plus engagée.

Que pensent les étudiants du développement durable et de ses enjeux ? Veulent-ils plus de développement durable dans leur campus ? S'engagent-ils au quotidien sur cette thématique ?

Ce sont autant de questions que pose la **Consultation Nationale Etudiante du REFEDD**, qui permet aux étudiants de s'exprimer sur le développement durable. Le REFEDD s'inspire de ces retours pour mieux les accompagner dans leurs projets et porter haut leur voix auprès des acteurs de l'enseignement supérieur.

Consultation Nationale Étudiante 3e

RAPPORT

REFEDD

MOI, ÉTUDIANT.E, J'AIMERAIS...

Rapport de la troisième Consultation Nationale Étudiante
menée par le REFEDD, édition 2014

Table des matières

Table des matières 1

Présentation de l'auteur de ce rapport 3

Remerciements 4

Introduction 5
- **Comment lire ce rapport ?** 6
- **Rapports thématiques** 6

Méthodologie 7
- **Conception du questionnaire** 7
  - Structure du questionnaire 7
  - Assurer la pertinence des données recueillies 7
  - Refléter la diversité des thématiques portées par le REFEDD 8
  - Explorer de nouvelles thématiques tout en assurant la comparabilité entre les différentes consultations 9
  - Validation du questionnaire 9
- **Diffusion** 10
- **Profil des répondant.e.s avant redressement** 10
- **Redressement** 11
- **Analyses** 13
  - Analyses qualitatives 13
  - Analyses quantitatives 14
    - Croisements 14
    - Recherche d'axes résumant les répondant.e.s 14
    - Extraction de profils de répondant.e.s 15
- **Comparaisons interannuelles** 15

I/ Connaissances et perception du développement durable 16
- **I.1. Les connaissances des étudiant.e.s en termes de développement durable** 16
  - I.1.1. Des connaissances qui semblent liées à l'actualité 16
  - I.1.2. Des résultats globaux faibles et qui n'augmentent pas 17
  - I.1.3. Des résultats décorrélés du niveau d'engagement 18
- **I.2. La perception du développement durable par les étudiant.e.s** 19
  - I.2.1. Une perception relativement homogène des enjeux du développement durable 19
  - I.2.2. L'urgence socio-environnementale 21
  - I.2.3. Des enjeux perçus en décalage avec l'inaction de la société : une crise de confiance 23
  - I.2.4. La lutte contre les dérèglements climatiques : une question irrésolue ? 25
  - I.2.5. Construire une société « Zéro déchet » 28
  - I.2.6. Vers « la sobriété heureuse » ? 29
    - I.2.5.a. Repenser l'économie 29
    - I.2.5.b. S'acheminer vers une réduction du niveau de consommation dans les pays développés 30

II / Pour des établissements exemplaires, tant sur la formation que sur le fonctionnement du campus 31
- **II.1. Une prise en compte du développement durable insuffisante dans les établissements** 31
- **II. 2. Une volonté d'agir sur plusieurs fronts pour intégrer le développement durable dans l'établissement** 34
  - II.2.1. Une volonté d'établir un plan d'actions général sur le développement durable dans l'établissement 35
    - II.2.1.a. Le Plan Vert 35
    - II.2.1.b. L'indicateur de performance développement durable, un critère de choix pour un étudiant sur trois 36
  - II.2.2. Une volonté d'intégrer le développement durable dans le fonctionnement et la gestion du campus. 37
    - II.2.2.a. La prévention, la réduction et le tri des déchets, une démarche qui fait consensus parmi les

étudiant.e.s 37
II.2.2.b. Vers une transition énergétique du campus 39
II.2.2.c. Une gestion et une consommation raisonnées des ressources au sein du campus 40
II.2.2.d. Un souhait mesuré de mettre en place un plan de déplacement pour les étudiant.e.s et le personnel 42
II.2.2.e. Un souhait d'avoir la possibilité de se nourrir différemment dans les restaurants du campus 43
II.2.2.f. Le campus comme lieu de vie agréable 44
II.2.3. Une demande de sensibilisation et de formation des étudiant.e.s et du personnel de l'établissement, aux thématiques du développement durable 44
II.2.3.a. La sensibilisation, une étape nécessaire pour plus de développement durable au sein de l'établissement 44
II.2.3.b. Un souhait d'intégrer le développement durable au cœur des formations 45
II.2.4. Un souhait de voir s'instaurer un dialogue et une coopération entre les différentes parties prenantes 48
II.2.4.a. Une importance accordée à la coopération entre toutes les parties prenantes 48
II.2.4.b. Un tandem administration/étudiant.e.s pour faire avancer le développement durable dans les établissements d'enseignement supérieur 49

III. L'engagement des étudiant.e.s 52
III.1. Les éco-gestes, une évidence 52
III.2. Absence de cloisonnement : l'exemple des thématiques énergie/climat et alimentation 54
III.3. Des étudiant.e.s mobilisables, avec la volonté de s'engager 56
III. 4. Quelques raisons des réticences à l'engagement 59

IV. Du « réfractaire » à « l'écolo convaincu » : une grande diversité des profils de répondant.e.s 59
IV.1. Les « curieux non initiés » 60
IV.2. Les « indécis.e.s » 61
IV.3. Les « écolos engagés » 61
IV.4. Les «pessimistes » 62
IV.5. Les « savants réfractaires » 62

V. Recommandations 64
V.1. La sensibilisation et l'éducation comme axes majeurs : repenser la place du développement durable au sein des enseignements 65
Recommandation 1.1 : Intégrer le développement durable dans l'ensemble des cursus 65
Recommandation 1.2 : Établir un socle commun de connaissances sur le développement durable et l'articuler avec des modules plus spécifiques 65
Recommandation 1.3 : Mettre en place des projets pratiques et transversaux liés au développement durable 65
V.2. Échanger, dialoguer, intégrer pour construire un projet commun ambitieux entre les parties prenantes du campus 66
Recommandation 2.1. Plan d'action général : engager une réflexion systémique sur l'intégration du développement durable par la mise en place d'instances adaptées 66
Recommandation 2.2. Formaliser un lieu d'échange pour impliquer les étudiant.e.s dans les choix dans la stratégie développement durable. 66
V.3. Intégrer le développement durable dans la gestion quotidienne du campus : vers un campus exemplaire 67
Recommandation 3.1. : Mettre en place un tri des déchets, simple et efficace 67
Recommandation 3.2. : Raisonner la consommation et éliminer les sources de gaspillage (électricité, eau, chauffage, papier, nourriture) 67
V.4. Valoriser et communiquer sur les initiatives et bonnes pratiques 68
Recommandation 4.1. Coordonner et valoriser auprès de l'ensemble des acteurs les actions menées au sein des établissements par la promotion du label RSE de l'enseignement supérieur 68
Recommandation 4.2. Rassembler les forces vives : valoriser les initiatives étudiantes et impliquer les étudiant.e.s au sein du campus (ECTS, appels à projet, concours,...) 68

Conclusion 69

Présentation de l'auteur de ce rapport

Le **REFEDD, Réseau Français des Étudiants pour le Développement Durable**, a été lancé en novembre 2007. Il constitue une plate-forme d'échanges, d'accompagnement et de promotion des initiatives étudiantes en matière de développement durable. Il fonctionne par et pour les associations qui le composent, réparties sur l'ensemble du territoire métropolitain. Le réseau regroupe aujourd'hui plus de 100 associations étudiantes issues d'universités ou de grandes écoles.

Il a pour objectifs de :

• **Créer et animer un réseau** : espace d'échanges et de rencontres entre les associations du réseau favorisant le partage de bonnes pratiques et la remontée d'informations. Pour cela le REFEDD s'appuie sur des relais locaux implantés dans les grandes villes étudiantes de France organisant des rencontres locales et des temps d'échange. Une fois par an, le REFEDD réunit l'ensemble de son réseau lors des Rencontres Nationales des Étudiants pour le Développement Durable (RENEDD), deux jours d'échanges de savoirs dans une ambiance festive. Le réseau s'appuie également sur un site internet, des groupes locaux sur les réseaux sociaux, ainsi que sur une newsletter bi-mensuelle envoyée à près de 7000 abonné.e.s.

• **Mettre à disposition des outils d'accompagnement de projets** composée de formations, d'outils et de guides gratuits afin de sensibiliser les étudiant.e.s et leur permettre de mener à bien des projets au sein de leurs campus. Les formations ouvertes à tous les étudiant.e.s sont l'occasion de leur donner les outils et méthodes pour mettre en œuvre des projets sur leurs campus : Projet Carbone Campus, Plan de Déplacement Campus, Alimentation responsable et d'autres encore à venir. L'outil REVENT quant à lui, permet d'accompagner les porteurs de projets évènementiels dans une démarche ludique de responsabilisation d'événements. Trois guides ont été élaborés jusqu'à aujourd'hui : Sensibilisation au gaspillage alimentaire, Méthodologie de projet pour mettre en place une alimentation responsable dans son restaurant universitaire et Sensibilisation et mise en place de projet de commerce équitable au sein de son campus.

• **Être une interface de dialogue entre le monde étudiant et les acteurs académiques et institutionnels :** participation à différentes instances ou groupes de travail. C'est là tout l'intérêt des consultations nationales menées en 2008 et 2011 conjointement avec Avenir Climatique. En 2013, le REFEDD a participé au Débat National sur la Transition Énergétique ainsi qu'à la préparation de la Conférence environnementale notamment dans la table ronde sur l'Éducation à l'Environnement et au Développement Durable (2013, 2014). Depuis 2012, le REFEDD est également accrédité auprès de la CCNUCC (Convention-Cadre des Nations-Unies sur les Changements Climatiques) et envoie ainsi des jeunes en qualité d'observateurs aux Conférences des Parties qui ont lieu chaque année.

Le REFEDD mène à bien ses projets grâce à l'investissement de ses nombreux. bénévoles et des associations membres, notamment les membres de son conseil d'administration mais aussi ses relais. Pour coordonner ces équipes, une équipe nationale composée du bureau, de deux salarié.e.s et de services civiques, est en contact permanent avec eux, les accompagnant dans leurs projets et répondant à leurs questions.

À l'aube de ses 7 ans, le REFEDD réalise pour la troisième fois une Consultation Nationale Étudiante sur la connaissance, l'investissement et les envies des étudiant.e.s sur le développement durable tant dans leurs vies personnelles que dans leur vie sur le campus.

Remerciements

Le REFEDD remercie vivement les milliers d'étudiant.e.s qui ont répondu à cette 3ème édition de la Consultation, nous ferons tout pour porter votre voix le plus loin possible !

Nous remercions également tous nos partenaires : l'ADEME, le Ministère de l'Ecologie, du Développement Durable et de l'Energie, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, la Caisse des Dépôts, la Conférence des Présidents d'Université, Radio Campus France, Novethic et la Conférence des Grandes Ecoles.

Nous remercions aussi toutes les personnes (notamment le Conseil d'Administration du REFEDD 2013-2014), établissements, associations, médias qui ont largement diffusé cette Consultation. Le succès du nombre de répondant.e.s à la Consultation vous revient aussi.

Enfin, un grand **MERCI** à toutes les personnes ayant participé de près ou de loin à ce beau projet : de la construction du questionnaire à l'analyse des résultats et l'écriture du rapport et de la synthèse, en passant par la mise en ligne du questionnaire, le choix de visuels, la diffusion… il y en a eu du travail, mais grâce à VOUS, nous y sommes arrivé.e.s !

Merci à Anne Allier, Astrid Barthélemy, Guillaume Bagnolini, Anne Behlouli, Flavie Bénardais, Margaux Bounine-Cabalé, Ingrid Cheung Chin Tun, Viviane Degret, Aurélien Delobelle, François Desjardins, Kellie Dubois, Guilhem Doulcier, Jeanne De Kerdrel, François Herpers, Sébastien Joffres, Bérénice Jond, Diea Khemiri, Alice Lapijover, Yann Lesestre, Cécile Massé, Edouard Pénide, Julie Remy, Elodie Ripoll, Jean-Baptiste Saunier, Romaric Sokoundjou Takam, Viviane Sourimant, Alain Tord, Carole Waldvogel, Maxime Woringer…

Introduction

En 2008, le REFEDD avait présenté son rapport de propositions sur l'éducation pour un développement durable dans l'enseignement supérieur en se basant sur une enquête réalisée par Avenir Climatique et ayant recueilli près de 14 500 réponses. Trois ans après, les deux associations avaient souhaité analyser à nouveau les connaissances et les attentes des étudiant.e.s en matière de développement durable ainsi que son intégration sur les campus et dans les cursus. C'était la consultation intitulée « Nos attentes, Notre avenir »[1]. En 2013, afin de porter au mieux la voix des étudiant.e.s au sein du Débat National sur la Transition Énergétique, le REFEDD a mené une consultation nationale essentiellement centrée sur la transition énergétique et le débat national. Le livre blanc « Nous sommes cette génération future dont vous aimez tant parler »[2] reprend 40 propositions issues du monde étudiant à destination des rédacteurs de la loi sur la transition énergétique. En 2014, le REFEDD consulte de nouveau afin de rendre compte des avancées en matière de développement durable tant par l'engagement de chacun que par la mise en place d'actions dans les campus.

Pourquoi tous les trois ans ? Parce que trois ans est le temps qui nous a semblé nécessaire pour intégrer les demandes et les attentes des étudiant.e.s. Une fois ces besoins et attentes identifiés, le REFEDD est à même de porter la voix des étudiant.e.s auprès des acteurs institutionnels et académiques pour engager ces acteurs vers en enseignement supérieur plus durable. Les recommandations et les avis des étudiant.e.s présentés dans ce rapport permettront également au REFEDD de distinguer les outils nécessaires au bon développement des projets associatifs étudiant.e.s.

La précédente édition nous avait permis de mettre en exergue la volonté des étudiant.e.s de prendre à bras le corps la question de l'alimentation et du gaspillage alimentaire ainsi que la responsabilisation des évènements étudiants. Qu'en est-il aujourd'hui ? Certaines questions sont directement issues des consultations de 2008 et de 2011 dans l'optique d'esquisser l'évolution de la prise de conscience et des actions menées depuis.

En 2013, France Télévisions lançait une grande enquête intitulée *Génération Quoi ?* sur les français de 18 à 34 ans pour lever le voile et faire le portrait d'une génération qualifiée de mystérieuse par beaucoup. Lors de la présentation des résultats, il est apparu que les premières préoccupations des 18-34 ans sont en premier lieu l'accès à l'emploi, puis l'environnement et enfin le système éducatif. Ces trois thématiques sont intrinsèquement liées au développement durable. Cette troisième édition de la consultation nationale s'inscrit donc dans un contexte où les jeunes – et les étudiant.e.s – se préoccupent du développement durable dans leur engagement personnel et celui de leur entourage.

Les rapports des consultations de 2008 et de 2011 avaient fait état d'un certain nombre de problématiques concernant l'intégration du développement durable dans l'enseignement supérieur et avaient mis en avant les préoccupations et attentes des étudiant.e.s dans ce domaine, à partir desquelles diverses recommandations à moyen terme avaient été émises. L'enseignement supérieur a évolué dans sa prise en compte du développement durable avec la mise en place du Plan Vert, directement issu de l'article 55 de la loi Grenelle 1, officialisé en juin 2010, et de plus en plus d'établissements s'engagent à entrer dans cette démarche. Le référentiel stratégique développement durable, outil de pilotage opérationnel du Plan Vert, et la labellisation qui en découle ont été développés conjointement par la Conférence des Grandes Écoles, la Conférence des Présidents d'Universités et le REFEDD. D'autres outils comme la déclinaison d'un tronc commun de

---

[1] Synthèse des résultats de la Consultation 2011 disponible sur http://refedd.org/wp-content/uploads/2013/10/synthse-gnrale-rapport-consultation-2011.pdf

Rapport de la Consultation 2011 disponible ici :

http://refedd.org/wp-content/uploads/2013/10/rapport_consultation_081111.pdf

[2] Livre blanc disponible sur http://refedd.org/wp-content/uploads/2013/10/livre-blanc.pdf

connaissances en une Journée de sensibilisation au développement durable pour les différents établissements ont été lancés. Pour autant, si toutes ces initiatives sont louables, elles restent encore insuffisantes. L'analyse des résultats de la consultation de 2011 démontre certaines lacunes de la part des étudiant.e.s en termes de connaissances et surtout de nombreuses attentes de ces étudiant.e.s dont l'engagement et le dynamisme ne demandent qu'à être attisés.

Comment lire ce rapport ?

Après un point sur la méthodologie de construction du questionnaire et sur les analyses, nous verrons en premier lieu comment les étudiant.e.s perçoivent le concept de développement durable aujourd'hui et ferons un état de leurs connaissances (partie I). Nous nous intéresserons par la suite à la vision qu'ont les étudiant.e.s de leur campus, toujours en lien avec les thématiques du développement durable et à leurs idées pour faire avancer le développement durable dans les établissements d'enseignement supérieur (partie II). Nous observerons également la façon dont les étudiant.e.s s'engagent dans le développement durable à titre individuel (partie III). En quatrième partie, nous nous intéresserons à la diversité des profils d'étudiant.e.s vis-à-vis de cette thématique. Enfin, des recommandations allant dans le sens d'un enseignement supérieur plus durable seront explicitées (partie V).

Rapports thématiques

Cette consultation est riche d'enseignements sur de nombreuses thématiques et il est possible d'en tirer des informations générales aussi bien sur l'engagement étudiant que sur la perception de la gestion des déchets. Ce rapport fait état d'une première lecture des résultats, volontairement axée sur la place des étudiant.e.s dans leur campus ainsi que sur leurs aspirations.

Nous avons pour ambition de poursuivre l'analyse de cette Consultation, en relation avec nos partenaires, pour en tirer des conclusions et des rapports thématiques, notamment sur les questions climat/énergie, particulièrement d'actualité à l'approche de la Conférence des Parties 2015 (COP21, qui se tiendra à Paris fin 2015), sur les questions de gestion des déchets, une préoccupation qui s'est notablement démarquée à l'occasion de cette consultation ou encore sur l'engagement des étudiant.e.s au sein d'associations liées au développement durable.

Méthodologie

Conception du questionnaire

Le questionnaire de la Consultation Nationale Étudiante 2014 a été élaboré en tenant compte de plusieurs impératifs :

- assurer la **pertinence** des données recueillies,
- refléter la **diversité** des thématiques sur lesquelles agissent les associations membres du REFEDD et
- assurer la **comparabilité** des données avec les résultats des consultations 2008 et 2011.

Pour répondre à ces objectifs, nous avons conçu le questionnaire suivant plusieurs axes explicités ci-après.

Structure du questionnaire

Le questionnaire de la Consultation Nationale Étudiante 2014 est divisé en sept parties (cf annexe 1) :

- **Préchauffage - Questions 1 à 12**. Cette partie vise à collecter des informations sur les répondant.e.s.
- **Thermostat 1 : la société et moi (1/2) - Questions 13 à 23.** Cette partie sonde les répondant.e.s sur leur perception des grands enjeux de société et sur leur opinion vis-à-vis du concept de développement durable.
- **Thermostat 2 : la société et moi (2/2) - Questions 24 à 30.** Cette partie interroge les répondant.e.s sur leurs sources d'information et le niveau de confiance qu'ils leur portent. Elle questionne également le rôle des différents acteurs de la société pour faire progresser le développement durable.
- **Chaleur tournante : mon campus - Questions 31 à 38.** Cette partie s'intéresse à la manière dont les étudiant.e.s perçoivent l'action de leur établissement d'enseignement supérieur en matière de développement durable.
- **Grill : mon engagement - Questions 39 à 48.** Cette partie sonde les répondant.e.s sur leurs capacités et leurs niveaux d'engagement sur les enjeux du développement durable.
- **Le quizz du développement durable - Questions 49 à 55.** Ces questions visent à évaluer le niveau de connaissance des répondant.e.s par rapport aux thématiques liées au développement durable.
- **Et pour finir... - Questions 56 à 58.** Cette partie interroge les répondant.e.s sur la manière dont ils ont pris connaissance de la consultation et leur souhait d'obtenir plus d'information sur les activités du REFEDD.

Assurer la pertinence des données recueillies

La première partie du questionnaire vise à recueillir des données sur le profil des répondant.e.s. Les questions de cette partie ont été choisies de manière à recueillir des informations indispensables au redressement des données, telles que le cursus suivi par les étudiant.e.s, leur genre et la catégorie socio-professionnelle (CSP) de leurs parents.

La surreprésentation parmi les répondant.e.s des étudiant.e.s engagé.e.s dans des associations portant des projets en lien avec les thématiques du développement durable avait été anticipée au moment de

l'élaboration du questionnaire. De même en ce qui concerne les étudiant.e.s suivant un cursus en lien avec les grands enjeux du développement durable. Or, comme les conclusions de cette enquête tendent à le montrer, le cursus suivi et l'activité associative des répondant.e.s sont significativement corrélés avec leurs niveaux de sensibilisation et leurs degrés d'engagement. Il a donc été décidé de demander aux répondant.e.s de renseigner ces éléments afin de les répartir entre différentes populations et ainsi limiter le biais lié à cette surreprésentation.

La formulation des questions s'est également voulue aussi neutre que possible afin d'en limiter les biais. A l'inverse, les réponses ont été formulées de façon à refléter les raisonnements-types des répondant.e.s pour les pousser à prendre parti. Par exemple, à la question « Quel est votre sentiment à propos du développement durable », certaines des réponses proposées recourent à un vocabulaire mélioratif (« opportunités », « intérêt des générations futures », etc.) et d'autres un vocabulaire péjoratif (« mode », « contrainte », « fausse réponse »).

Quelques questions ouvertes ont également été proposées aux répondant.e.s afin de les laisser s'exprimer sur leurs attentes sans être guidé.e.s par un choix de réponses préétabli. Le retour d'expérience des bénévoles ayant analysé les résultats de la Consultation de 2011 a en grande partie motivé ce choix, puisqu'il est apparu que les questions ouvertes de cette édition ont permis de mettre en évidence des préoccupations qui étaient alors peu portées par le REFEDD, notamment les enjeux de l'alimentation saine et durable.

De même, **l'ordre des questions posées a été choisi de manière à ne pas influencer les répondant.e.s.** Les questions de connaissances ont ainsi été proposées après les questions portant sur la perception des enjeux de société et l'engagement des répondant.e.s afin de ne pas biaiser leurs réponses en leur faisant prendre conscience de certaines grandes problématiques de nos sociétés.

Refléter la diversité des thématiques portées par le REFEDD

La Consultation 2014 a notamment été réalisée dans le but d'aider les associations membres du REFEDD à mieux comprendre les attentes des étudiant.e.s vis-à-vis du développement durable et à les relayer. Les questions proposées devaient donc aborder la diversité des thématiques sur lesquelles agissent les associations du réseau, sur les plans environnementaux, économiques, sociaux et sociétaux. Les questions posées concernent donc des thèmes aussi divers que le climat, le traitement des déchets, la solidarité internationale, la santé ou encore l'égalité des sexes.

Pour refléter au mieux les attentes des associations membres du REFEDD, celles-ci ont été consultées. En effet, du 28 novembre au 20 décembre 2013, les 103 associations membres du REFEDD ont eu la possibilité de proposer des questions qu'elles souhaitaient voir incluses dans la Consultation de 2014. Pour cela, une plate-forme de consultation a été développée et mise à disposition par l'une des associations membre du REFEDD, EcoCampus.

Cette plate-forme[3] permettait aux associations d'émettre des propositions de questions et de voter pour celles-ci afin de faire émerger les plus populaires (cf. *figure 1*).

Au total, 46 propositions de questions ont été soumises par onze associations, dont près de la moitié ne sont pas membres du CA du REFEDD. Ces questions ont en partie été intégrées au questionnaire.

[3] Hébergée à l'adresse : https://ecocampus.ens.fr/app/consul/

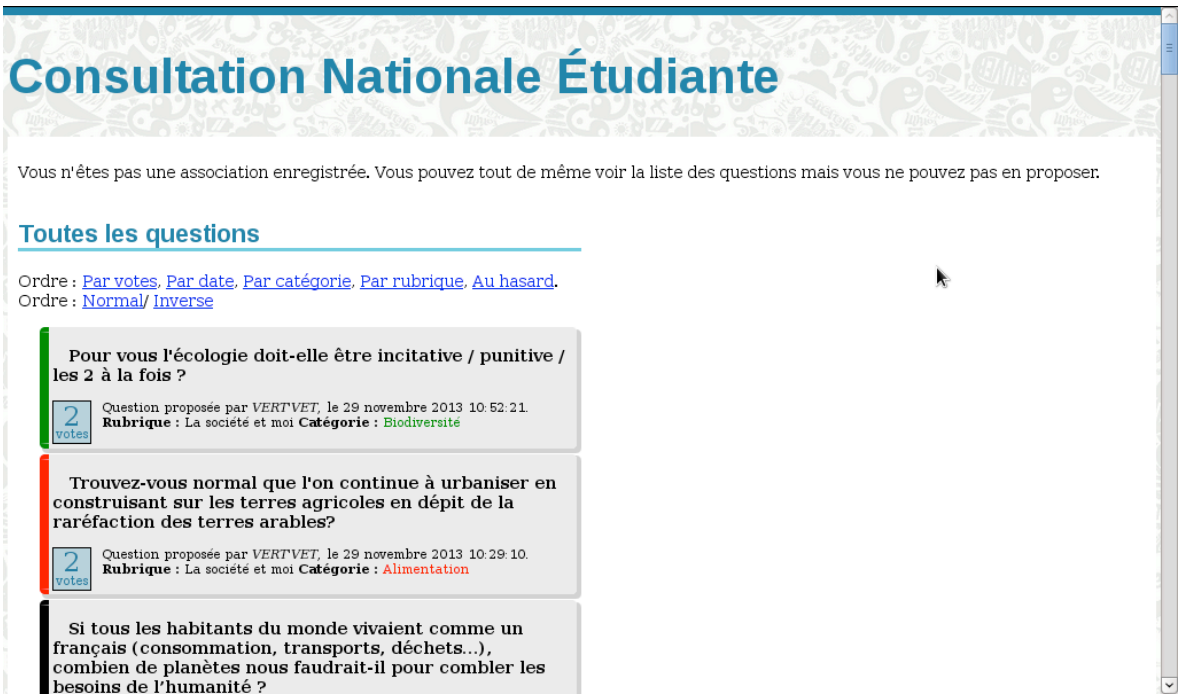

Figure 1 : Capture d'écran de la plate-forme web permettant aux associations de proposer ou de voter pour des questions

Explorer de nouvelles thématiques tout en assurant la comparabilité entre les différentes consultations

Six ans après la première consultation, cette édition devait également permettre de mesurer l'évolution des connaissances et de la perception des étudiant.e.s français.es sur les enjeux du développement durable

Seize questions de la consultation 2014 se fondent ainsi sur celles des éditions 2008 et 2011. La plupart d'entre elles ont cependant vu leur formulation ou le choix des réponses modifiés. Pour les questions portant sur la perception des enjeux du développement durable, ces modifications visent à rendre les questions plus précises ou proposer de nouvelles réponses reflétant une plus grande diversité d'opinion parmi les répondant.e.s. Pour les questions portant sur l'engagement, les interrogations sur les intentions des répondant.e.s ont été remplacées par des questionnements sur leurs actions actuelles. Enfin, les questions de connaissances ont été réactualisées à partir de données récentes.

Le choix a cependant été fait pour l'édition 2014 de sonder les étudiant.e.s sur de nouvelles thématiques peu ou non abordées en 2008 et 2011 tels que l'accès à l'information et les critères guidant les choix de consommation. En lien avec l'accueil de la Conférence Paris Climat fin 2015 en France, un accent particulier a également été mis cette année sur les enjeux climatiques afin de mieux cerner les attentes des étudiant.e.s sur ces sujets.

Validation du questionnaire

Au cours de l'élaboration du questionnaire, nous étions en relation avec plusieurs étudiant.e.s en sociologie qui ont apporté des remarques et corrections, notamment sur la neutralité des questions. Nous l'avons également soumis à une dizaine d'étudiant.e.s extérieur.e.s à la conception du questionnaire pour recueillir leurs impressions.

Diffusion

Pour cette troisième édition, la Consultation Nationale Étudiante a été mise en ligne du 17 mars au 31 juin 2014 sur la plate-forme http://moijaimerais.refedd.org. **Divers canaux de communication** ont été utilisés pour diffuser la consultation le plus largement possible aux étudiant.e.s : e-mails, réseaux sociaux, articles, émission radio etc. Les établissements d'enseignement supérieur, certains médias à cible jeune / étudiante, des associations et ONG (membres du REFEDD ou non), ainsi que des étudiant.e.s ont servi d'intermédiaires pour transmettre l'information.

Nous avons fait le choix d'appeler cette consultation « ***Moi étudiant.e, j'aimerais...*** » lors de sa diffusion et d'utiliser des visuels « neutres » sans mettre en valeur le fait que le sondage porterait sur la relation de l'étudiant.e au développement durable. Nous avons surtout insisté sur l'importance que les étudiant.e.s s'expriment en utilisant des slogans du type « Je suis bien chaud pour m'exprimer » ou « Ça me glace qu'on pense à ma place ».

Près de 10 000 personnes (9 572) se sont rendues sur le site de la consultation. Parmi ces visiteurs, **6618 répondant.e.s étudiant.e.s** se sont prêté.e.s au jeu, dont **4233 qui ont rempli intégralement le questionnaire.**

Notre enquête se distingue des enquêtes similaires sur le sujet par le nombre de répondant.e.s (plus de 4000) ainsi que par le nombre de questions, permettant une compréhension plus précise de la perception étudiante du développement durable.

Profil des répondant.e.s avant redressement

Les questions de la partie I sur le profil de l'étudiant.e permettent de caractériser les répondant.e.s, et de les comparer à la population étudiante française. Les principaux chiffres sont détaillés dans le *Tableau 1.*

58% des répondant.e.s sont des femmes (soit 3856 femmes) contre **42% d'hommes** (2762 hommes). Bien que déséquilibrée, ces proportions reflètent le plus grand nombre de femmes dans les cursus de l'enseignement supérieur (55,4 % d'après un rapport du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche[4]). Concernant la **catégorie socio-professionnelle** (CSP) du père, nous avons observé une importante distorsion par rapport à la population échantillonnée. En effet, les **enfants de CSP++[5] et de retraités sont surreprésentés** (+10 et +5 points, respectivement) au détriment des ouvriers et professions intermédiaires. Ainsi, **près de la moitié des répondant.e.s (42 %) ont un père cadre ou issu de professions intellectuelles supérieures**, alors que ce nombre est plus proche du tiers (31 %) dans la population étudiante réelle.

Si l'on s'intéresse à **l'établissement d'origine des étudiant.e.s, à leur âge et leur niveau d'étude**, des distorsions similaires sont visibles (sous-représentation des étudiant.e.s en Bac+1 et Bac+2, des universitaires, des BTS). En effet, la moyenne et la médiane d'âge des répondant.e.s sont de **22 ans**. Deux tiers des répondant.e.s ont entre 20 et 23 ans, ce qui est un peu plus élevé que la population étudiante (Figure 1). De même, les niveaux d'études les plus représentés parmi les répondant.e.s étudiant.e.s sont les bac+4 (25% soit 1640 étudiant.e.s), puis les bac+5 (22% soit 1484 étudiant.e.s) et les bac+3 (22% des répondant.e.s, soit 1450 étudiant.e.s).

---

[4] Rapport « Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche » - DEPP-RERS-2013-étudiant.e.s_266487.pdf

[5] CSP++ : cadres et professions intellectuelles supérieures

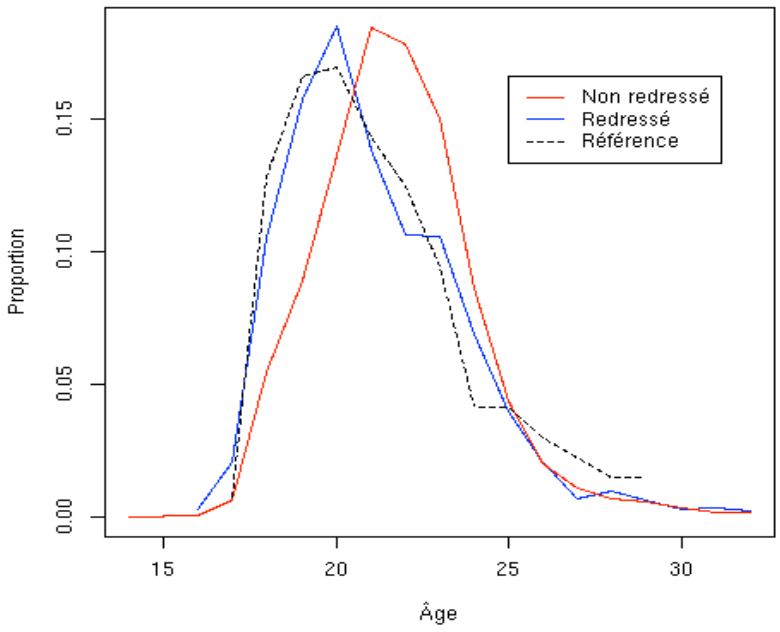

Figure 1 : Répartition des étudiant.e.s par âge dans les échantillons non-redressé et redressé, et dans la population étudiante française de référence. Source des données de référence : DEPP-RERS-2013-étudiant.e.s_266487.pdf (MESR)

La moitié des répondant.e.s appartient soit à une filière « **commerce, gestion, économie** » (27% soit 1800 répondant.e.s) soit à une filière « **sciences et technologies** » (23% soit 1507 répondant.e.s).

42% des répondant.e.s étudiant.e.s disent faire ou avoir fait un cursus développement durable, 17% disent suivre ou avoir suivi un enseignement lié au développement durable dans leur formation. Ainsi, 59% des répondant.e.s étudiant.e.s ont au moins suivi un cours lié au développement durable dans leur formation. Il est difficile de comparer ces chiffres avec des données publiées. En effet, le nombre d'étudiant.e.s engagé.e.s dans un cursus lié au développement durable nous est inconnu. Pour ce qui est d'enseignements liés au développement durable, la notion elle-même est subjective et il ne nous est donc pas possible d'inférer des biais à partir de ces réponses.

Parmi les 57% d'étudiant.e.s engagé.e.s dans une association (2870 répondant.e.s), **28% (1899 répondant.e.s) sont engagé.e.s dans une association qui porte des projets de développement durable**. Ce chiffre est bien sûr extrêmement élevé par rapport à la réalité. En effet - en ne considérant que l'aspect environnemental – seuls 3,5% des étudiants engagés dans une association adhèrent à une association de défense de l'environnement et moins de 1% de l'ensemble des étudiants le font.[6] Ce biais traduit une faiblesse du mode de diffusion du questionnaire, qui a en partie été diffusé par des associations membres du REFEDD.

Redressement

Constatant les limites de notre méthode d'échantillonnage et pour se rapprocher d'un échantillon plus représentatif de la population étudiante, nous avons opéré un **redressement** de l'échantillon. Nous avons cherché à corriger les biais suivants :

- **Surreprésentation des étudiant.e.s engagé.e.s dans une association liée au développement durable.**
- **Surreprésentation des niveaux d'étude élevés (>Bac+2).**
- **Surreprésentation des grandes écoles** (de commerce, d'ingénieurs et autres).

[6] Observatoire de la Vie Etudiante, OVE Infos n°18, janvier 2008

Pour cela, nous disposions des données d'effectifs croisés par type d'établissement et niveau d'étude pour l'année 2012-2013[7]. Par contre, la proportion d'engagé.e.s dans l'associatif et dans un cursus lié au développement durable – dont l'appréciation est subjective – nous est inconnue.

Nous avons donc procédé à un redressement de la manière suivante :

- **Exclusion de l'échantillon de travail des étudiant.e.s qui sont soit engagé.e.s dans un cursus lié au développement durable, soit dans une association liée au développement durable**. Cette population comprend 2676 personnes.
- **Redressement croisé par rapport au niveau d'étude et au type d'établissement**. Ainsi, si les étudiant.e.s en université représentent 60 % de la population étudiante alors qu'ils ne sont que 30 % dans notre échantillon, on choisit d'appliquer un *poids* de 2 à chaque étudiant.e issu.e d'université. De même, le poids est inférieur à un si la catégorie considérée est surreprésentée dans l'échantillon.
- Lorsque l'intérêt se présentait, nous avons comparé l'échantillon redressé aux répondant.e.s engagé.e.s dans un cursus ou une association liée au développement durable. Néanmoins, nous avons tenu à ne conserver que les comparaisons indispensables. En effet, les engagé.e.s dans une association de développement durable semblent représenter une infime part de la population. Ainsi, il nous arrive de nous référer à deux populations :
    - Les engagé.e.s dans une association de développement durable (1847 répondant.e.s).
    - Les engagé.e.s dans un cursus de développement durable non engagé.e.s dans une association de développement durable (les associatifs développement durable ont été exclus de ce groupe pour éviter des problèmes d'endogénéité : les groupes sont alors disjoints et personne ne compte pour deux groupes). Ce groupe représente 2089 personnes.

Si ce redressement permet d'améliorer grandement la **représentativité** de l'échantillon, deux problèmes restent irrésolus :

- L'échantillon est particulièrement biaisé sur le genre (65 % de femmes au lieu de 55%).
- Il faut garder à l'esprit que même si le redressement permet d'améliorer la représentativité des réponses, il ne remplace pas un échantillonnage au hasard des étudiant.e.s. En effet, la méthode idéale est de choisir les répondant.e.s de manière la plus uniforme possible dans la population étudiante. Dans notre cas d'une étude par internet, on n'échantillonne qu'une fraction de la population (les personnes qui ont accès à Internet et qui sont prêtes à répondre à un questionnaire par Internet). On peut supposer que les étudiant.e.s forment une des franges de la population la plus portée vers les nouvelles technologies, mais il n'est pas véritablement possible d'évaluer ce biais.

Cette méthode diffère de la *méthode des quotas* habituellement utilisée pour la réalisation de sondages similaires. Dans la méthode des quotas, on tire un sous-échantillon d'individus dans l'ensemble des répondant.e.s de manière à ce qu'il corresponde à la population cible (ici en termes de niveau d'étude et de type d'établissement). En particulier, certaines réponses, non présentes dans le sous-échantillon, ne sont pas prises en compte dans l'analyse finale.

À l'inverse, la *méthode du redressement* permet de tenir compte de la totalité de l'information présente dans les réponses, en affectant simplement un poids plus faible aux catégories surreprésentées.

[7] Données du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche de 2012 ou 2013 selon la disponibilité de chiffres récents

Élément de profil	Échantillon	Échantillon redressé	Population étudiante
% de femmes	58 %	65 %	55 %
Type d'établissement (*)			
Université	33 %	60 %	60 %
École d'ingénieurs	28 %	6 %	5 %
École de commerce	24 %	7 %	7 %
Autre grande école	8 %	6 %	6 %
BTS	1 %	11 %	11 %
Classe préparatoire aux grandes écoles	1 %	6 %	6 %
IUT	3 %	6 %	6 %
Niveau d'étude en cours (*)			
Bac+1	13 %	32 %	32 %
Bac+2	13 %	23 %	22 %
Bac+3	22 %	16 %	16 %
Bac+4	25 %	13 %	13 %
Bac+5	22 %	12 %	12 %
> Bac+5	5 %	4 %	5 %
Catégorie socio-professionnelle du père			
Agriculteur, artisan, commerçant et chef d'entreprise	15 %	14%	12 %
Employé	11 %	17 %	13 %
Ouvrier	5 %	6 %	12 %
Profession intermédiaire	8 %	9 %	14 %
Cadres et profession intellectuelle supérieure	42 %	36 %	31 %
Retraité	18 %	18 %	13 %

Tableau 1 : Comparaison des profils des étudiant.e.s avant et après redressement avec les caractéristiques générales de la population. Les totaux peuvent différer de 100 % à cause des arrondis. (*) signale que cette donnée a été utilisée pour redresser les données. Il est donc normal, par construction, que les valeurs redressées soient identiques (aux arrondis près) à celles de la population étudiante.

Analyses

Le questionnaire proposé comporte plusieurs types de questions : des questions dites ouvertes – que les étudiant.e.s pouvaient passer – et des questions à choix multiples proposant une réponse « autre » permettant au répondant de préciser sa réponse ou de donner une réponse n'existant pas dans les choix proposés. Des analyses qualitatives ont été réalisées sur ces questions ouvertes (cf. *ci-dessous*). Les autres réponses ont fait l'objet d'un traitement quantitatif (cf. partie *Analyses quantitatives*).

Analyses qualitatives

Pour traiter les réponses aux questions ouvertes, nous avons procédé à une analyse qualitative de contenu thématique. De grandes catégories thématiques ont été créées. Celles-ci tentent de résumer et de représenter au mieux les réponses données par les étudiant.e.s.
Chaque verbatim a été classé dans une ou plusieurs des catégories créées. Les questions posées étant parfois larges, les étudiant.e.s pouvaient en effet aborder plusieurs sujets dans leur réponse. Cette méthode permet de connaître la proportion d'étudiant.e.s évoquant ces thématiques.

Des **sous-catégories** ont ensuite été créées au sein des grandes catégories pour affiner le plus possible les réponses des étudiant.e.s.

Par exemple, au sein de la catégorie "Déchets", les sous-catégories "Tri et recyclage", "Compost" etc. ont été créées.

Cette méthodologie a pour avantage d'être exhaustive et fidèle aux réponses des étudiant.e.s. Elle

donne une bonne idée des thèmes abordés par les étudiant.e.s et permet de compter combien de personnes ont évoqué chaque initiative, montrant par là une certaine importance accordée à ces thèmes. Cependant cette technique reste très subjective car elle laisse une part d'interprétation à celui ou celle qui catégorise les verbatims.

Analyses quantitatives

Croisements

Le croisement est une analyse qui consiste à regarder les proportions de réponse à une question en fonction de la réponse à une autre question du questionnaire. Ce type d' analyse permet de répondre aux questions du type « les répondant.e.s les plus âgés sont-ils ceux qui trient le plus leurs déchets ? ». Les croisements permettent donc de recouper des informations entre elles et apportent un éclairage notamment en termes de profils et permettent de poser des hypothèses.

La plupart des conclusions sont issues de la comparaison des échantillons redressés. Lorsque des **croisements** entre questions ont été réalisés, nous avons travaillé sur des données non redressées. En effet, redresser l'échantillon aurait nécessité de connaître la répartition de la population suivant l'une des questions pour calculer de nouveaux poids. Ces données sont absentes dans le cas général et nous avons donc traité les données non redressées.

Recherche d'axes résumant les répondant.e.s

Lors de la réponse à une série de questions par un.e répondant.e, il arrive fréquemment que ces réponses soient corrélées. Par exemple, lorsqu'un.e étudiant.e répond qu'il/elle ne consomme que des fruits et légumes de saison, la probabilité qu'il/elle fasse également attention à sa production de déchets est élevée : ces réponses sont corrélées.

Il est possible d'utiliser cette corrélation dans les réponses pour construire un ensemble de variables qui résument le positionnement du/de la répondant.e. Par exemple, si deux réponses sont très corrélées (ex : ~100 % des étudiant.e.s en Bac+5 ont plus de 18 ans), il est possible de remplacer les deux questions par une « question hybride » qui résume ces questions. L'intérêt de cette méthode est multiple :

- Tout d'abord, on résume le positionnement des étudiant.e.s par deux ou trois variables au lieu d'une variable par question, ce qui rend l'analyse et l'interprétation des données plus facile.

De plus, il arrive que les axes résumant les réponses puissent être interprétés en termes de « profils » ou d'un ensemble de positionnements. Ainsi, ces méthodes permettent d'obtenir de l'information à la fois générale (on considère l'ensemble des répondant.e.s) et quantitative (on peut estimer la pertinence d'utiliser certaines combinaisons de variables plutôt que d'autres en déterminant la « variance expliquée »). Cette méthode d'analyses est l'analyse en composantes multiples (ACM), qui est adaptée à des données qualitatives. Nous avons effectué deux ACM :

- La première portant sur la partie « La société et moi ». Celle-ci visait à déterminer la perception des enjeux du développement durable.
- La seconde portait sur la partie « Mon engagement » et visait à déterminer l'existence de plusieurs types d'engagement.

Ces questions ont permis de déterminer des axes résumant au mieux le positionnement et l'engagement des étudiant.e.s. Nous avons ensuite cherché à interpréter ces axes en termes de polarisation de l'engagement et en termes de type de positionnement. Finalement, il est possible de voir comment des groupes de répondant.e.s (comme par exemple les répondant.e.s issu.e.s de filières universitaires) se positionnent dans ce référentiel.

Extraction de profils de répondant.e.s

La dernière analyse à laquelle nous avons procédé pour ce rapport est l'extraction de profils de répondant.e.s. Les profils de répondant.e.s sont une manière d'obtenir des groupes de personnes qui ont tendance à répondre de la même manière. Cette méthode permet d'avoir une vision plus fine de la population, puisqu'on la considère dans sa diversité et permet de déterminer l'existence de groupes et de tendances majoritaires et minoritaires. La technique utilisée pour extraire ces profils est celle de la classification ascendante hiérarchique. Nous avons effectué une classification sur l'ensemble des réponses applicables et séparé les groupes de manière à ce que les ensembles de réponses soient les plus homogènes possibles au sein d'un groupe et que les groupes soient les plus distincts possibles.

Comparaisons interannuelles

Réaliser des comparaisons entre années est difficile. D'une part, le questionnaire a évolué d'année en année et l'évolution du contexte peut influer sur les réponses à des questions même reprises à l'identique. De plus, en nous fondant sur des données actuelles, nous avons mis à jour et parfois rajouté des options de réponses, ce qui complique la comparaison interannuelle.

Mais les biais les plus complexes proviennent de l'utilisation de méthodologies d'analyse différentes aux trois consultations menées. De plus, la méthode de communication et de diffusion de l'enquête ont une influence sur les résultats. On observe par exemple une surreprésentation des répondant.e.s de grandes écoles et d'étudiant.e.s engagés dans le développement durable.

À l'occasion de la Consultation 2014, nous avons tenu compte de ces biais en travaillant sur un échantillon redressé par type d'établissement et niveau d'étude et dont on a exclu les étudiant.e.s qui se sont déclaré.e.s engagé.e.s dans une association ou un cursus de développement durable (comme expliqué dans la partie *Méthodologie*). Cette méthodologie n'avait pas été appliquée les années précédentes. Il est ainsi tout à fait possible que les variations observées dans le niveau de connaissances des étudiant.e.s soient liées à des fluctuations d'échantillonnage – par exemple, on peut imaginer qu'en 2011, une grande majorité des répondant.e.s était issue d'associations liées au développement durable, expliquant par exemple de meilleures connaissances.

Pour pallier l'absence de redressement des consultations précédentes et en exploitant les rapports publiés, nous avons choisi de créer trois groupes de répondant.e.s à la Consultation 2014 à partir de la population d'étudiant.e.s non engagé.e.s dans une association ou un cursus lié au développement durable :

- Groupe I : La population d'universitaires.
- Groupe II : Celle des écoles de commerce.
- Groupe III : Celle des écoles d'ingénieurs.

Ces trois échantillons n'ont pas été redressés, traduisant le fait que les trois Consultations (2008, 2011 et 2014) ont globalement souffert de biais d'échantillonnage similaires. Ce découpage permet de créer des groupes plus comparables entre Consultations.

En effet, en 2008, la majorité des répondant.e.s était issue d'écoles de commerce ou d'ingénieurs. Dans ce cas, nous avons comparé les résultats globaux de 2008 avec les groupes II et III. À l'inverse, en 2011, l'analyse détaillait les réponses par type d'établissement. Dans ce cas, les réponses de 2011 ont été comparées aux trois groupes de 2014. Comme pour le reste de notre analyse, nous avons tenu à mettre en avant la population d'universitaires, qui représente la majorité des étudiant.e.s.

I/ Connaissances et perception du développement durable

I.1. Les connaissances des étudiant.e.s en termes de développement durable

Évaluer l'évolution des connaissances des étudiant.e.s en matière de développement durable est un des objectifs historiques de la Consultation Nationale Étudiante. Pour cela, une dizaine de questions ont été posées lors des différentes éditions en évaluant des connaissances pour lesquelles il existe une réponse objective (i.e. un consensus scientifique). Les questions couvraient entre autres, les thèmes d'empreinte écologique, les résultats du cinquième rapport du GIEC, l'accès à l'eau potable et les enjeux du diesel. Par rapport aux années précédentes, nous avons fait le choix d'orienter une partie des questions sur l'actualité dont une partie des réponses se lisait dans la presse nationale (rapport du GIEC, diesel).

I.1.1. Des connaissances qui semblent liées à l'actualité

Les enjeux ayant fait la une des médias récemment semblent être mieux connus qu'en 2011 (notamment pour la hausse de la température), alors que les sujets moins médiatisés (tels que l'empreinte écologique) sont moins bien connus qu'en 2011. Ainsi, les étudiant.e.s sont 40 % à savoir que la hausse de température à l'horizon 2100 (par rapport à la température moyenne de 1985-2005) est estimée entre 2,6°C et 4,8°C par le GIEC[8] si rien n'est fait pour limiter les émissions de gaz à effet de serre (*figure 2*). En 2011, seul.e un.e étudiant.e sur trois le savait, soit une augmentation de 10 points. Un élément pouvant expliquer cette différence est la publication en septembre 2013, soit quelques mois avant le lancement de la Consultation 2014, du cinquième rapport du GIEC. Cette publication a fait la une des quotidiens nationaux.

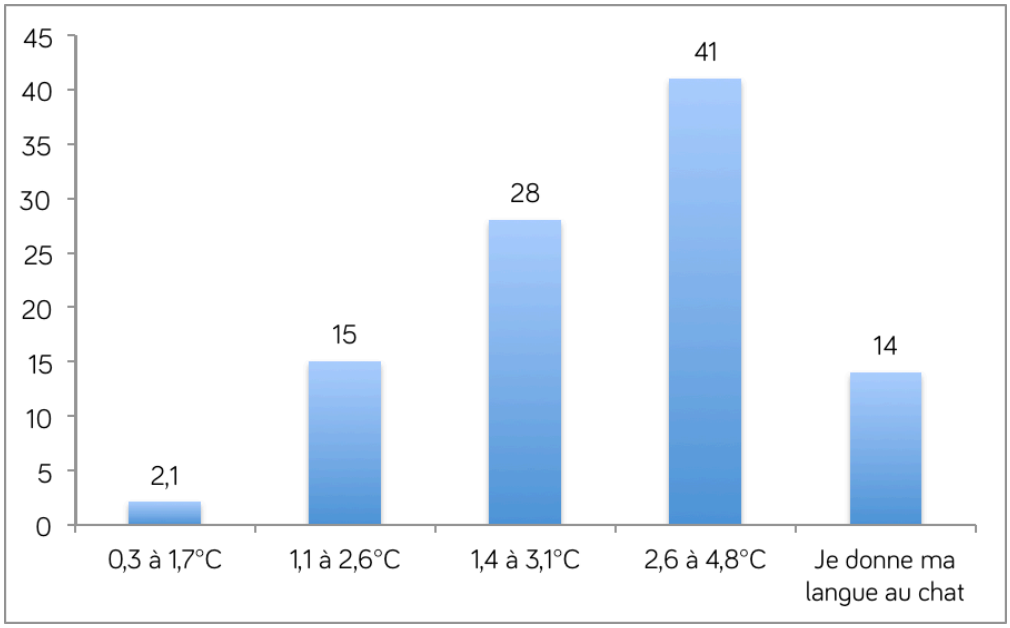

Figure 2 : Réponses à la question 50 "*D'après le GIEC, si rien n'est fait pour limiter les émissions de gaz à effet de serre, à combien est estimée la hausse de température sur la Terre à l'horizon 2100 par rapport aux températures moyennes des années 1985-2005 ?*" (réponses en %)

De même, 70% des répondant.e.s ont conscience que le diesel émet plus de particules fines que le sans-plomb, un sujet qui a fait l'actualité au printemps 2014 avec des pics de pollution notamment dus

[8] Groupe d'experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat

à de fortes concentrations de particules fines dans l'air (*figure 3*).

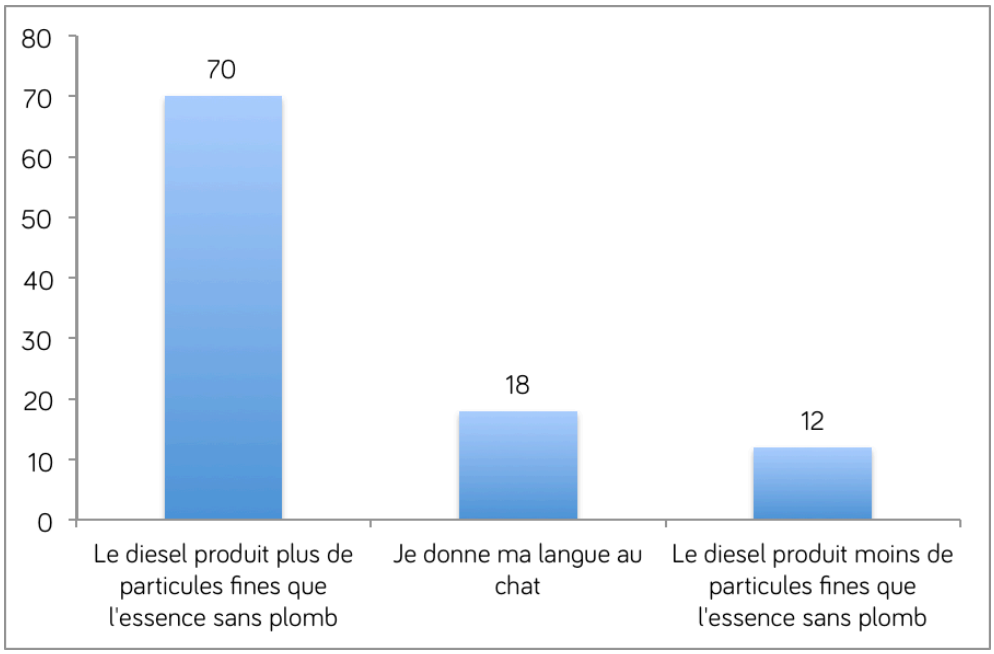

Figure 3 : Réponses à la question de connaissance 55 sur le diesel, i.e. "*Laquelle de ces phrases vous semble correcte ?*"

Les étudiant.e.s avaient le choix entre cinq réponses :

- Le diesel émet plus de gaz à effet de serre que l'essence sans plomb et produit plus de particules fines, susceptibles de provoquer des maladies pulmonaires.
- Le diesel émet moins de gaz à effet de serre que l'essence sans plomb et produit plus de particules fines.
- Le diesel émet plus de gaz à effet de serre que l'essence sans plomb et produit moins de particules fines.
- Le diesel émet moins de gaz à effet de serre que l'essence sans plomb et produit moins de particules fines.
- Je donne ma langue au chat.

N.B. : le graphe montre la somme des réponses 1 et 2, puis celle des réponses 2 et 3 (réponses en %).

En revanche, face à des sujets dont les médias s'emparent moins, les étudiant.e.s répondent moins bien qu'en 2011. Par exemple, la connaissance de l'empreinte écologique d'un français (i.e. le nombre de planètes nécessaires pour subvenir aux besoins de chacun si tout le monde vivait comme un français) perd 10 points par rapport à 2011.

I.1.2. Des résultats globaux faibles et qui n'augmentent pas

Si les résultats sont contrastés et qu'il est difficile de déterminer une tendance claire interannuelle, on peut néanmoins affirmer que les résultats à la partie « quiz du développement durable » sont faibles : **la note moyenne est comprise entre 8.5/20 et 10/20**. Les personnes engagées dans une association de développement durable s'en tirent à peine mieux, avec une moyenne comprise entre 10/20 et 11/20. Plus précisément, sur les sept questions du test, **6% des répondant.e.s fait une faute ou moins. Un répondant sur cinq fait moins de deux fautes** (*figure 4*). À l'inverse, presque 30% des personnes engagées dans le développement durable fait deux fautes ou moins.

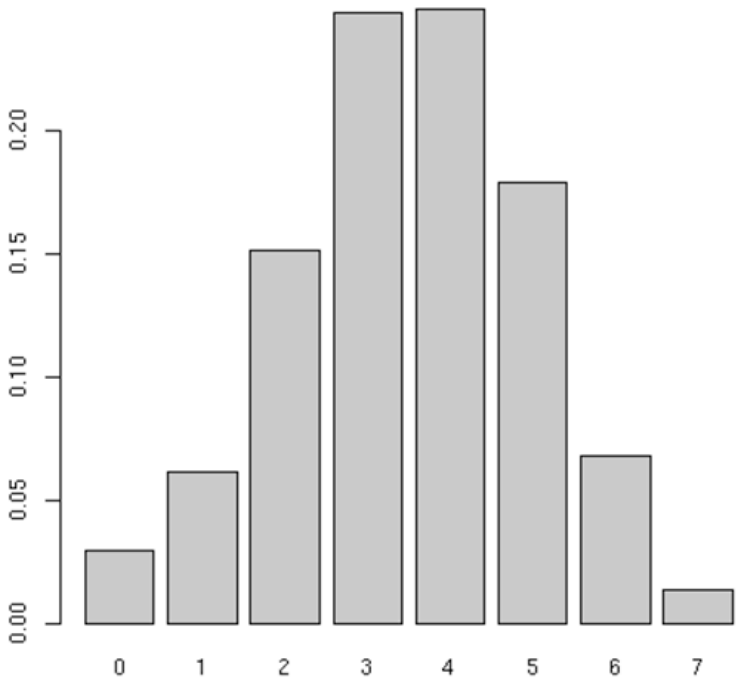

Figure 4 : Proportion de répondant.e.s selon le nombre de fautes commises

Ex : 25% des répondant.e.s au quiz ont fait quatre fautes

En fin de compte, **l'état des connaissances ne semble pas avoir évolué de manière significative depuis les consultations précédentes**. Certains critères et chiffres de base apparaissent peu connus, même pour les étudiant.e.s impliqué.e.s dans des cursus liés au développement durable, ce qui pourrait suggérer la nécessité de mettre en place des modules sur les grands enjeux du développement durable. En effet, les connaissances en termes de développement durable semblent aujourd'hui plus dictées par l'actualité que par un apprentissage « de fond ».

Enfin, la comparaison interannuelle reste perfectible : trop peu de questions ont été reprises des Consultations précédentes et la mise à jour des options de réponses avec des chiffres actuels biaise nécessairement les questions. De plus, évaluer les connaissances des étudiant.e.s avec seulement sept questions ne permet que de tirer des enseignements peu précis. Enfin, les questions posées dans la partie « quiz du DD » sont peut-être trop pointues, même si nous avons fait attention à ne proposer dans les réponses que des choix de fourchettes et non des valeurs précises.

Nous avons néanmoins fait le choix (stratégique) de limiter la taille de cette partie d'évaluation des connaissances. En effet, avec la diffusion progressive du test de connaissance minimale du développement durable (Sustainability literacy test)[9], il est probable qu'un indicateur fiable sur le long terme soit bientôt disponible, permettant ainsi le suivi de l'évolution des connaissances des étudiant.e.s en matière de développement durable.

I.1.3. Des résultats décorrélés du niveau d'engagement

Un élément notable qui ressort en comparant l'engagement des étudiant.e.s avec leurs connaissances est la faible corrélation qui existe entre ces deux variables. Pour évaluer le lien connaissances/engagement, nous avons d'abord calculé deux scores :

- Un score d'engagement, correspondant pour chaque répondant.e au nombre de fois qu'il a

[9] Le "Sustainability Literacy Test" est un outil d'évaluation des connaissances sur le développement durable des étudiant.e.s de l'enseignement supérieur." ; "[C']est un Questionnaire à Choix Multiples de 50 questions en ligne évaluant les connaissances de base en matière de développement durable et de responsabilité à la fois individuelle et organisationnelle. Il est destiné à tous les étudiant.e.s de l'enseignement supérieur quels que soient leurs niveaux d'étude [...]. Pour augmenter sa pertinence, deux tiers des questions sont identiques partout dans le monde et abordent les enjeux planétaires [...]. L'autre tiers est basé sur des problématiques locales [...]" - http://www.sustainabilitytest.org/

déclaré s'engager « à chaque fois qu'elle/il en a l'occasion » en réponse à une des sous-questions de la question 41[10]. Comme il y avait six sous-questions (avion, voiture, chauffage, viande, consommation, légumes), le score va de 0 à 6. Sur le graphe, les valeurs supérieures à 6 sont un artefact lié au lissage des données.

- Un score de connaissances qui comptabilise le nombre de bonnes réponses aux sept questions du quizz. Ce score va donc de 0 à 7. De même que pour le score d'engagement, les valeurs qui apparaissent supérieures à 7 sur le graphe sont un artefact résultant du lissage des données.

Une fois ces deux scores établis, il est possible de regarder comment se distribuent les répondant.e.s suivant ces deux axes en représentant un axe par rapport à l'autre (*figure 5*). Le code couleur représente le nombre de répondant.e.s dans une case donnée. On constate que le niveau d'engagement maximal est atteint par des répondant.e.s qui obtiennent des scores moyens au quizz, symbole d'une décorrélation entre le niveau de connaissances et le niveau d'engagement.

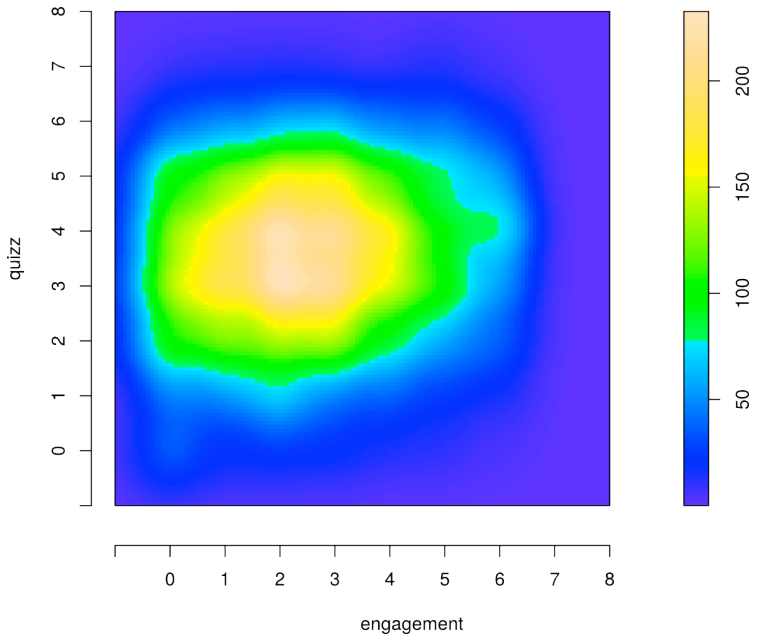

Figure 5 : Répartition des répondant.e.s selon leur score au quiz et leur engagement

I.2. La perception du développement durable par les étudiant.e.s

I.2.1. Une perception relativement homogène des enjeux du développement durable

Il est possible de positionner les étudiant.e.s suivant deux axes traduisant la crédibilité du changement climatique et du développement durable.

- Le premier axe regroupe la crédibilité du réchauffement climatique (est-il considéré comme réel et le répondant se sent-il concerné ?), mais aussi la capacité à définir le développement durable. Cet axe est proche de la perception des grands enjeux du développement durable
- Le second axe regroupe des préoccupations qui touchent de plus près les répondant.e.s : confiance dans l'alimentation et labels.

S'il est clair que les étudiant.e.s se positionnent suivant leur niveau de confiance dans le développement durable/les labels/l'existence du réchauffement climatique, la distinction entre les deux axes est assez floue à l'échelle d'analyse et on ne les distinguera pas dans l'analyse suivante. Ainsi, **sur le graphique, la « crédibilité » croît en se dirigeant vers le bas à gauche du graphe.**

[10] « Pour lutter contre les émissions de CO2 et le dérèglement du climat, vous arrive-t-il de… ? » ; cf annexe 1 pour voir les choix de réponses

Dans les représentations (*Figure 6*), les positionnements climatosceptiques apparaissent à l'extrême droite. Ceux de manque de confiance dans le développement durable ou dans l'alimentation en haut du graphe. Néanmoins, ces points de vue ne sont pas partagés par la majorité des étudiant.e.s. En effet, les courbes de niveau noires représentent respectivement 50 %, 75 % et 95 % des répondant.e.s. Autrement dit, les points de vue « extrêmes » ne sont partagés que par une minorité de répondant.e.s.

De plus, le nuage de positionnements est assez resserré autour des coordonnées (0,0), suggérant un positionnement assez homogène. En effet, les marques en vert signalent les groupes de répondant.e.s (les variables de niveau d'étude, de filière, de type d'établissement, de genre et d'engagement associatif sont représentées). On remarque que ces groupes restent au centre du graphe et dévient assez peu (sauf pour quelques groupes avec très peu de répondant.e.s et donc peu représentatifs : les écoles de journalisme et d'architecture).

Au-delà de cette première homogénéité, il est possible d'observer des positionnements différents :

- **Les hommes semblent plus sceptiques que les femmes**
- Le niveau d'étude semble jouer de manière complexe sur le positionnement des répondant.e.s, et il est difficile d'en extraire une tendance générale.

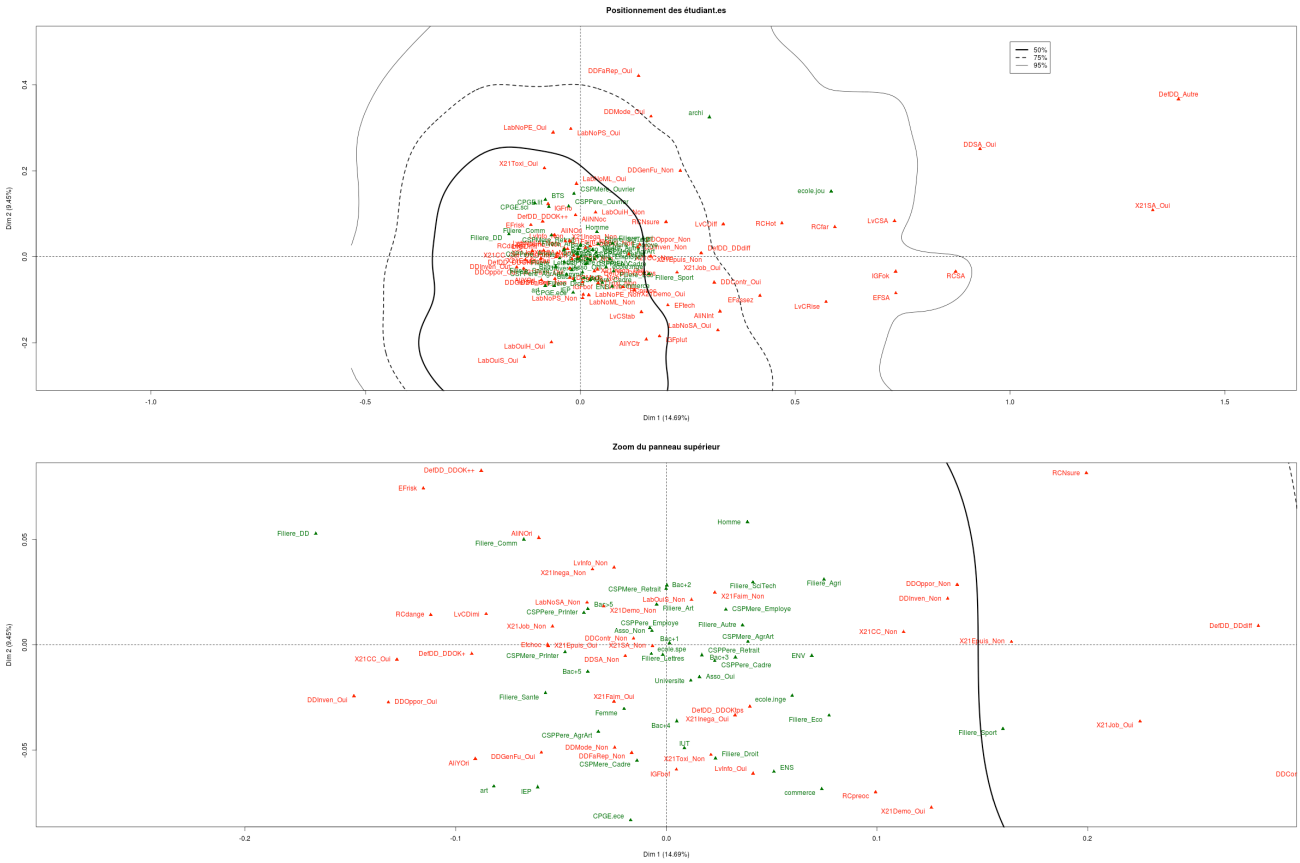

Figure 6 : Analyse en composantes multiples représentant le positionnement des étudiant.e.s sur des thématiques de développement durable (cf annexes 1 à 5)

Si la crédibilité du changement climatique polarise les étudiant.e.s (les axes expliquent 25 % de la variance totale) et est à ce titre un indicateur de l'hétérogénéité de la population, il est possible de mettre en avant des positions et perceptions communes des étudiant.e.s.

I.2.2. L'urgence socio-environnementale

Les trois quarts des répondant.e.s considèrent l'épuisement des ressources naturelles comme un enjeu majeur du XXIe siècle (*figure 7* ci-dessous).

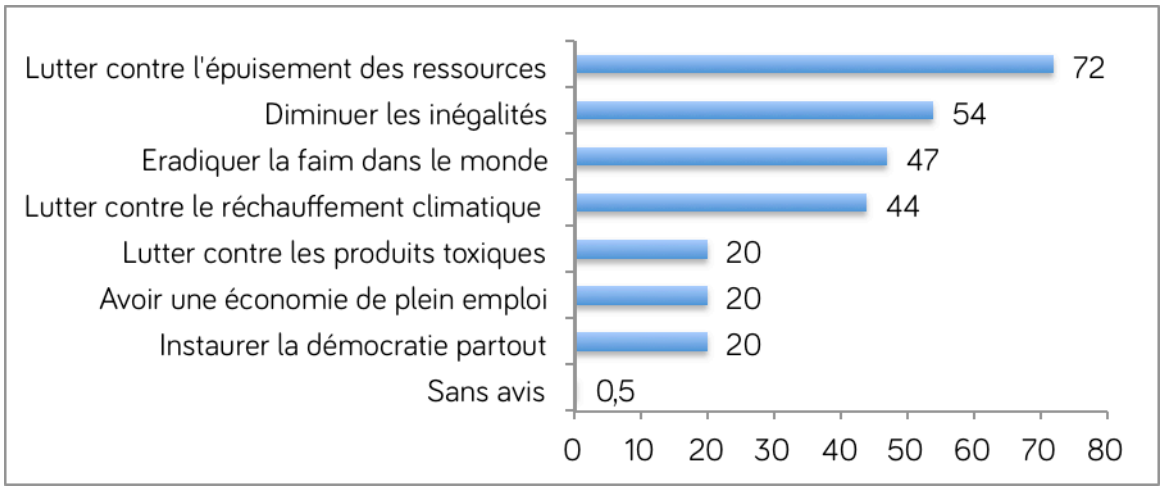

Figure 7 : Réponses à la question 13 "*Quels sont les trois principaux défis du XXIe siècle selon vous ?*" (réponses en %)

Cette **conscience d'urgence planétaire** est confirmée par les réponses aux questions suivantes, puisque les trois quarts des étudiant.e.s ont une vision négative de l'épuisement des ressources fossiles : soit en augurant de grosses crises liées à l'offre, soit en soulignant les effets déjà néfastes des émissions sur le climat (*figure 8* ci-dessous).

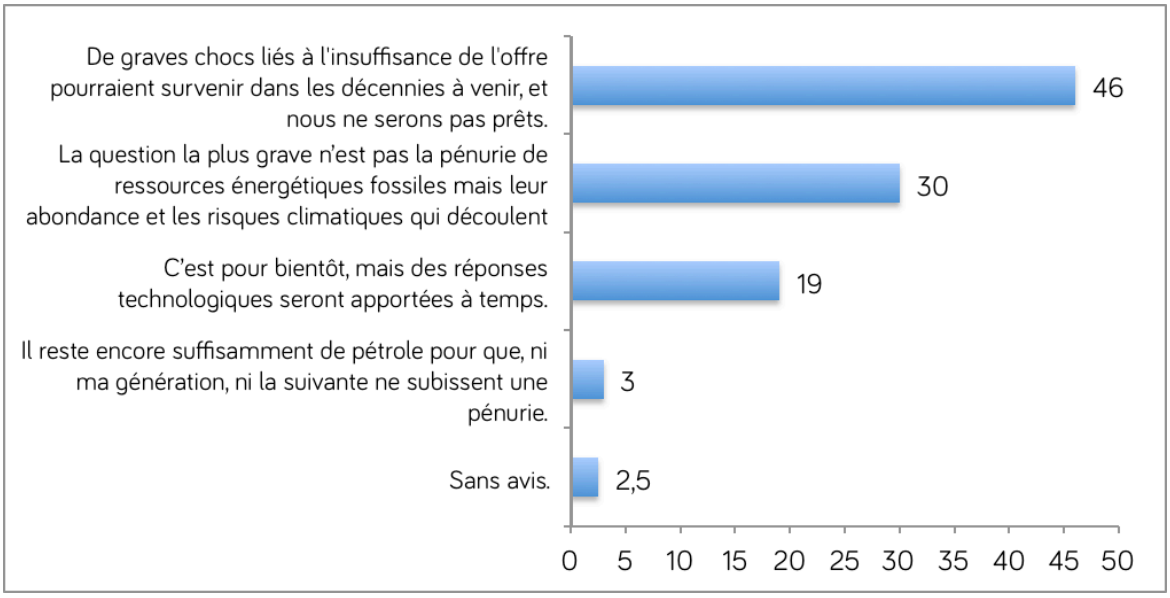

Figure 8 : Réponses à la question 16 "*Que pensez-vous de l'épuisement des ressources énergétiques fossiles ?*" (réponses en %)

En conclusion, près de deux étudiant.e.s sur trois considèrent le changement climatique comme « un danger important pour l'humanité » (*figure* 9 ci-dessous).

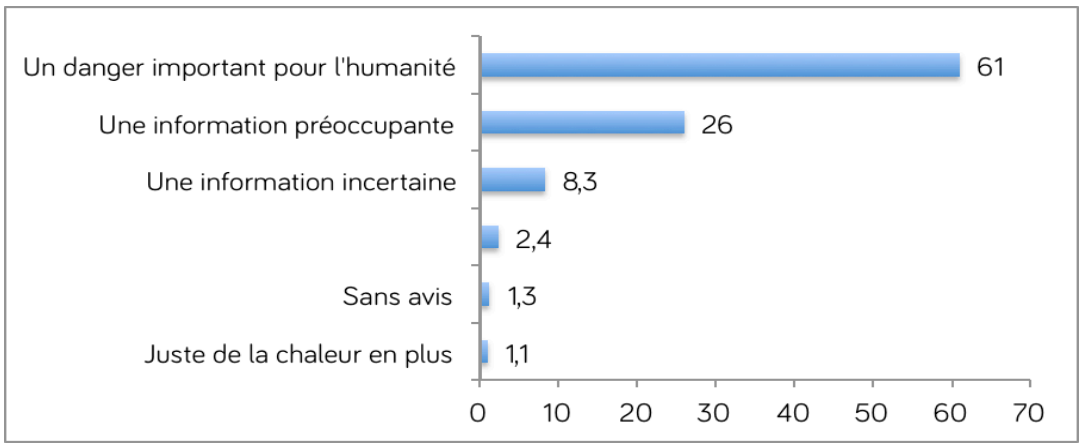

Figure 9 : Réponses à la question 18 "*Pour vous, le réchauffement climatique est…*" (réponses en %)

Cette conscience de **l'urgence semble s'exacerber par rapport à 2011**. En effet, on observe une concentration des préoccupations sur la santé de la Terre (épuisement des ressources, changement climatique et éventuellement produits toxiques – ce dernier pouvant à la fois référer à la santé de la Terre ou aux préoccupations quotidiennes) aux dépens de problématiques économiques et sociales (démocratie, plein emploi), à l'exception de la lutte contre les inégalités. De même, les étudiant.e.s étaient 45% à considérer le changement climatique comme un danger important pour l'humanité en 2011 contre 59% en 2014. Si la proportion d'étudiant.e.s considérant le changement climatique comme une problématique insignifiante, incertaine ou lointaine est constante (environ 12%), les réponses semblent s'être transférées vers un plus grand sentiment d'urgence : on observe un glissement des répondant.e.s de la catégorie "une information préoccupante" (reconnaissance de l'enjeu) à "un danger important" (reconnaissance de la menace).

Les étudiant.e.s ont bien conscience de la situation environnementale de la planète et s'en inquiètent. L'enquête *Génération Quoi*[11] a d'ailleurs montré que pour un.e étudiant.e sur trois (31%)[12], l'environnement est une des trois problématiques qui préoccupent le plus les étudiant.e.s. De plus, selon cette même étude[13], un.e étudiant.e sur cinq (19%) considèrent les "*enjeux écologiques*" comme quelque chose qui fait peur aujourd'hui.

Ces enjeux sont perçus de manière homogène suivant la CSP du chef de famille, le type d'établissement et le genre. Les différences ressortent essentiellement sur la question de la lutte contre les inégalités, à laquelle les femmes sont plus sensibles (+8 points).

Au-delà de la forte polarisation environnementale, les réponses "Autre" à cette question témoignent de la diversité des préoccupations, qui touchent également les domaines social et économique. Ainsi, parmi les 400 réponses à la modalité ouverte "Autres" (6% des répondant.e.s), 299 ont été analysées, les autres suggestions rejoignant le choix de réponses proposées. Au sein de ces réponses, 20% concernent la remise en cause du système économique actuel (par l'Economie Sociale et Solidaire ou des solutions plus radicales, voir plus bas). Les thématiques de la santé, de la paix et de l'éducation arrivent ensuite (environ 5%) aux côtés des droits des animaux. Les étudiant.e.s évoquent aussi l'instauration de valeurs : la liberté, le bonheur, la justice et la solidarité (9% au total).

---

[11] Enquête Génération Quoi, "la grande enquête des 18-34 ans en France, aujourd'hui" de France Télévisions, en partenariat avec Yami2 et Upian. Cette enquête, lancée en mi-octobre 2013, avait pour but de brosser un portrait générationnel des 18-34 ans.

[12] Echantillon de 59353 répondant.e.s étudiant.e.s

[13] Echantillon de 60232 répondant.e.s étudiant.e.s. Les répondant.e.s devaient sélectionner 3 propositions "qui [leur] font le plus peur aujourd'hui" parmi 16 propositions

I.2.3. Des enjeux perçus en décalage avec l'inaction de la société : une crise de confiance

Près de 9 étudiant.e.s sur 10 (88%) considèrent que les intérêts des générations futures ne sont pas vraiment ou pas du tout pris en compte dans les instances de décisions politiques (*figure 10*). Plus d'un.e étudiant.e sur trois (38%) pense que ceux-ci ne sont pas du tout pris en compte. Ces réponses sont en fort contraste avec leur vision de la société, puisque les répondant.e.s sont **80% à considérer que les pouvoirs publics devraient agir en priorité pour plus de développement durable** (*figure 11*). Ainsi, il apparaît une frustration manifeste entre l'urgence environnementale et sa prise en compte politique.

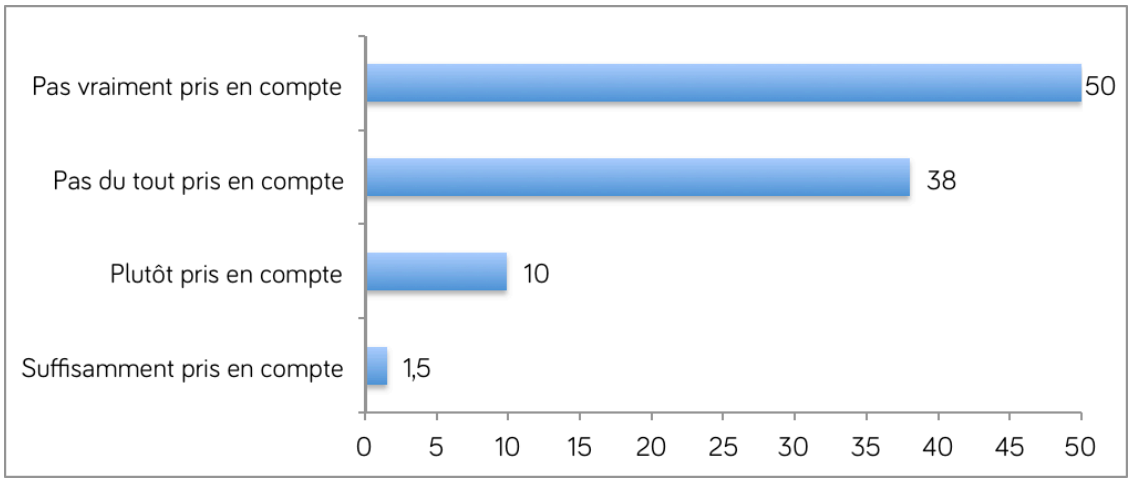

Figure 10 : Réponses à la question 28 "*Pensez-vous que les intérêts des générations futures soient suffisamment pris en compte dans les instances de décisions politiques ?*" (réponses en %)

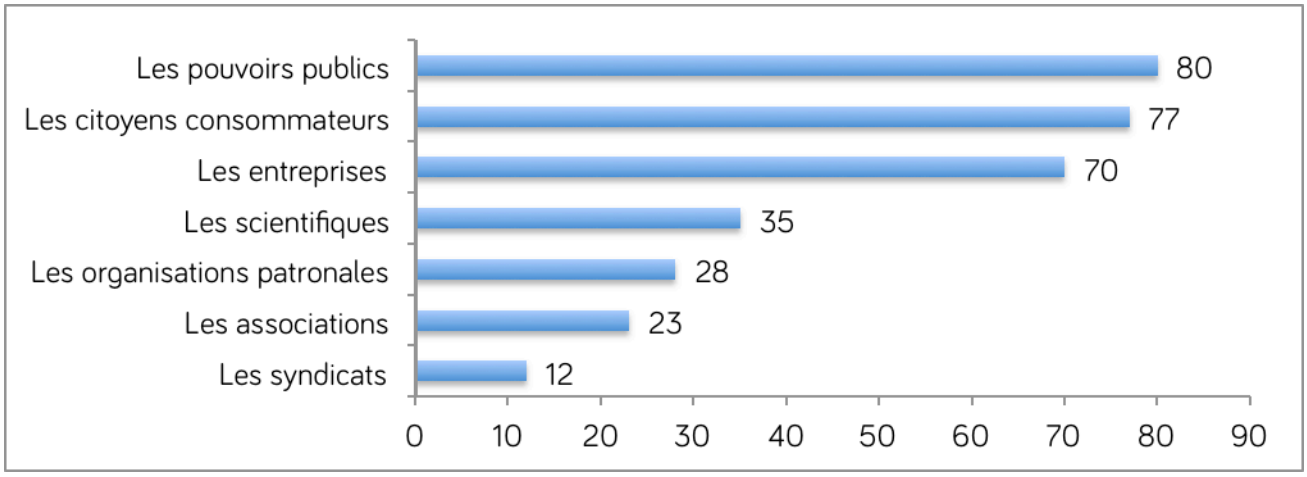

Figure 11 : Réponses à la question 29 "*De manière générale, qui devrait agir en priorité pour le développement durable ?*" (réponses en %)

Cette frustration se traduit parfois également en méfiance. En effet, les pouvoirs publics ne sont pas considérés comme une source d'information à privilégier face à un sujet portant à controverse (seuls 5% des étudiant.e.s les privilégient) (*figure 12*). Cela rappelle également le résultat de l'enquête *Génération Quoi* : 83% des étudiant.e.s ne font pas confiance en la politique de manière générale (39% d'entre eux ne font pas du tout confiance en la politique)[14].

[14] Echantillon de 68760 répondant.e.s étudiant.e.s pour la question "As-tu confiance en la politique ?"

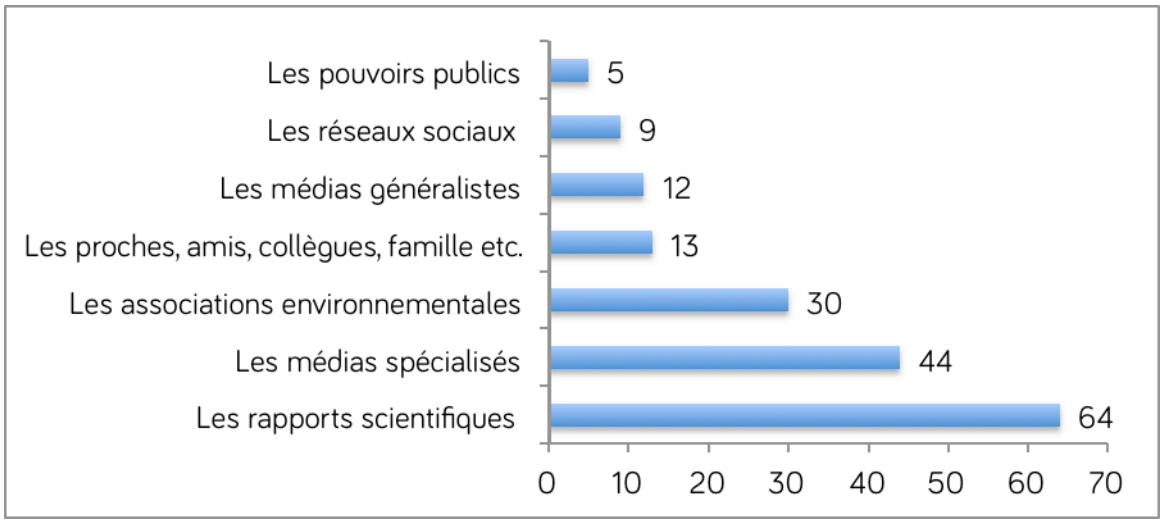

Figure 12 : Réponses à la question 27 "*Lorsque le sujet porte à controverse, quelle source d'information privilégiez-vous ?*" (réponses en %)

De même, à la question 19 « *quelle est la pertinence des leviers suivants pour lutter contre les dérèglements climatiques d'ici la fin du siècle ?* », la fiscalité est considérée comme un moyen très pertinent par moins d'un.e étudiant.e sur cinq (17 %) et moins de la moitié (43 %) pensent que cette réponse est soit pertinente soit très pertinente (*figure 13*). Il s'agit de l'option de réponse qui est considérée comme la moins pertinente par les répondant.e.s parmi les réponses proposées.

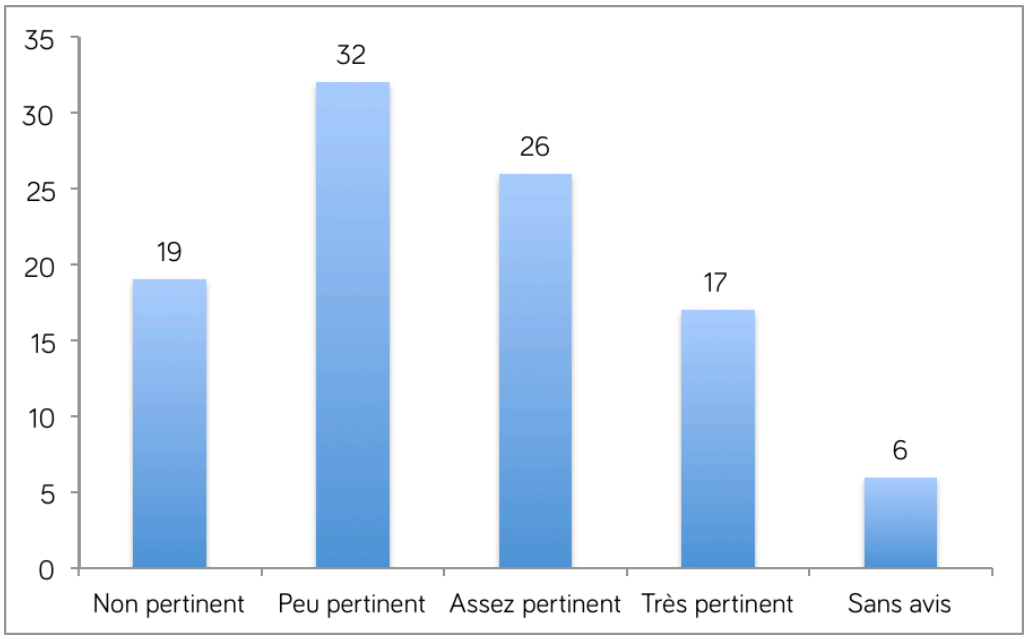

Figure 13 : Réponses à la question 19 "*Selon vous, quelle est la pertinence des leviers suivants pour lutter contre les dérèglements climatiques d'ici la fin du siècle ?*" - Focus sur le choix de réponse "fiscalité" (réponses en %)

Cette méfiance dépasse néanmoins le cadre du politique pour toucher des domaines plus larges.

Si l'on prend l'exemple de l'alimentation, les labels "développement durable" (agriculture biologique, commerce équitable, pêche durable etc.) n'attirent la confiance que de 40% des étudiant.e.s (*figure 14*). Lorsqu'ils font confiance aux labels, les étudiant.e.s sont 80% à croire en l'honnêteté du producteur et du distributeur.

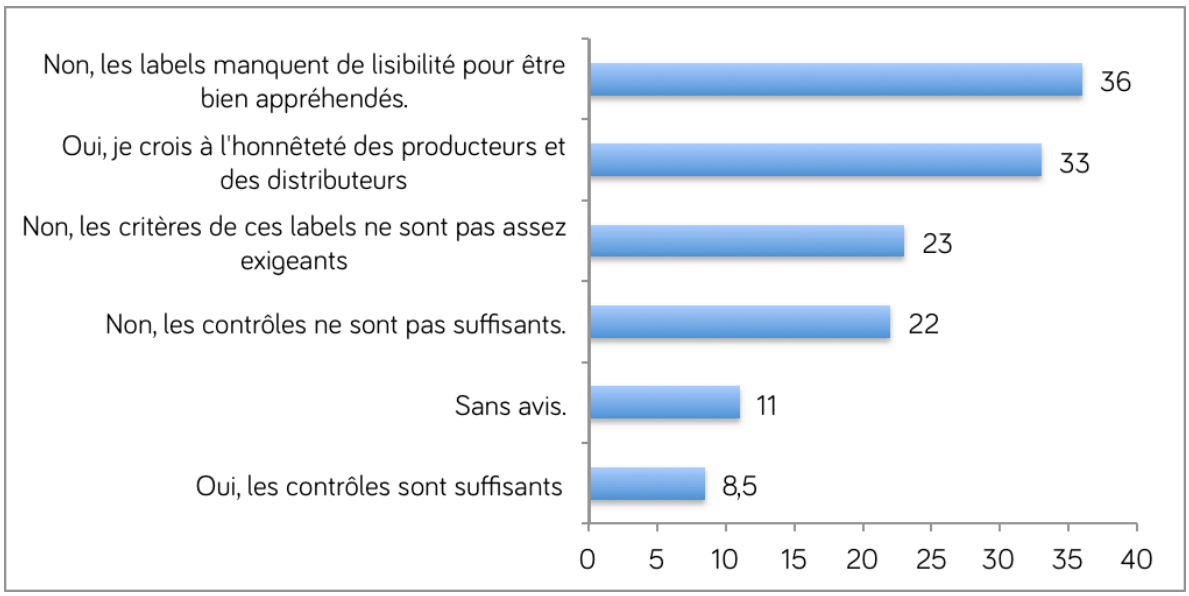

Figure 14 : Réponses à la question 23 "*Faites-vous confiance aux labels développement durable ?*" concernant les produits issus de l'agriculture biologique, du commerce équitable ou de la pêche durable (réponses en %)

Ce manque de confiance se traduit en particulier dans le choix des sources d'information face à un sujet portant à controverse. En effet, le nombre de sources cochées est réduit par rapport à un sujet ne portant pas à controverse (1,8 source contre 2,7 en moyenne). Les répondant.e.s précisent fréquemment ne faire confiance à aucune source liée aux pouvoirs publics (les médias indépendants, quelle que soit leur spécialisation sont très souvent cités), voire ne faire confiance à aucune source (10% des 145 réponses "Autre").

I.2.4. La lutte contre les dérèglements climatiques : une question irrésolue ?

Si l'urgence climatique et le manque de crédibilité des politiques sont incontestables auprès des étudiant.e.s, les solutions à la crise climatique passent par plusieurs leviers :

- La sensibilisation et l'éducation. Près de **9 étudiant.e.s sur 10 (88 %) pensent que la sensibilisation et l'éducation sont pertinentes (17%) ou très pertinentes (61%)** pour lutter contre les dérèglements climatiques (*figure 15 ci-dessous*).

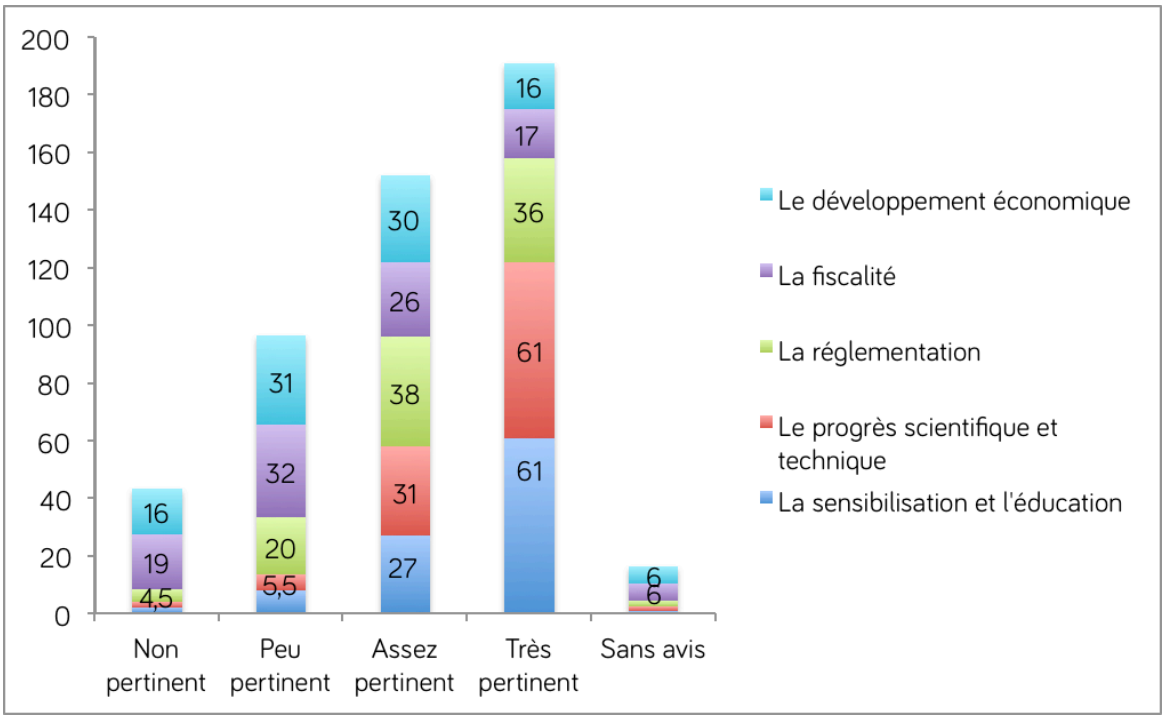

Figure 15 : Réponses à la question 19 "*Selon vous, quelle est la pertinence des leviers suivants pour lutter contre les dérèglements climatiques ?*" (réponses en %)

Ex : 61% des répondant.e.s considèrent que le levier "sensibilisation et éducation" est très pertinent pour lutter contre les dérèglements climatiques.

- L'**action collective** est mise en avant. À la question « *de manière générale, qui devrait agir en priorité pour le développement durable ?* », 10 % des étudiant.e.s cochent toutes les options de réponse (alors que la mention de « *en priorité* » suggérait d'opérer un classement parmi les propositions). De même parmi les personnes ayant répondu « Autre » à cette question (160 répondant.e.s), 64 % des réponses mettent l'accent sur la nécessité que tout le monde agisse de manière collective et coordonnée. Cette nécessité de l'action collective est également mise en avant par les répondant.e.s lorsqu'ils/elles s'expriment sur leurs aspirations au sein du campus.
- La **recherche de solutions** est indispensable pour les répondant.e.s. Autrement dit, la société actuelle n'est pas parée pour répondre à la question climatique, qui reste donc à l'heure actuelle irrésolue. En effet, le progrès scientifique et technique est pour les répondant.e.s l'option la plus pertinente pour répondre aux dérèglements climatiques, devant la sensibilisation et la réglementation : cette proposition de réponse est considérée comme pertinente (21%) ou très pertinente (61%) par 92 % des répondant.e.s (*figure 15 ci*-dessus).

Néanmoins, **le développement durable apparaît comme une solution crédible et comme la théorie à même de répondre à cette crise**. Ainsi, et de même qu'en 2011, 2 réponses ont été particulièrement choisies par les étudiant.e.s : "*c'est une **opportunité** pour trouver des alternatives et des solutions aux crises actuelles*" et "*c'est **un moyen de réinventer notre mode de vie*** (*figure 16*). Cependant, par rapport à 2011, ces réponses ont été moins choisies, perdant 20 points environ (*figure 17*). Remarquons qu'une nouvelle réponse possible, assimilant le développement durable à un mode de développement prenant en compte les **intérêts des générations futures**, a remporté la majorité des suffrages, avec 78% d'adhésion suivant la catégorie des répondant.e.s. **Les étudiant.e.s voient donc toujours le développement durable comme un moyen d'agir pour l'avenir**. Il est encourageant d'observer que **de moins en moins d'étudiant.e.s considèrent le développement durable comme une "mode" ou "un concept marketing pour faire consommer"**. Ainsi seuls 13% des étudiant.e.s ont choisi cette réponse alors qu'en 2011, 26% avaient choisi la réponse "*c'est une mode*" et 21% "*c'est un concept marketing pour faire consommer*" (ces 2 réponses ont été combinées dans une même réponse en 2014).

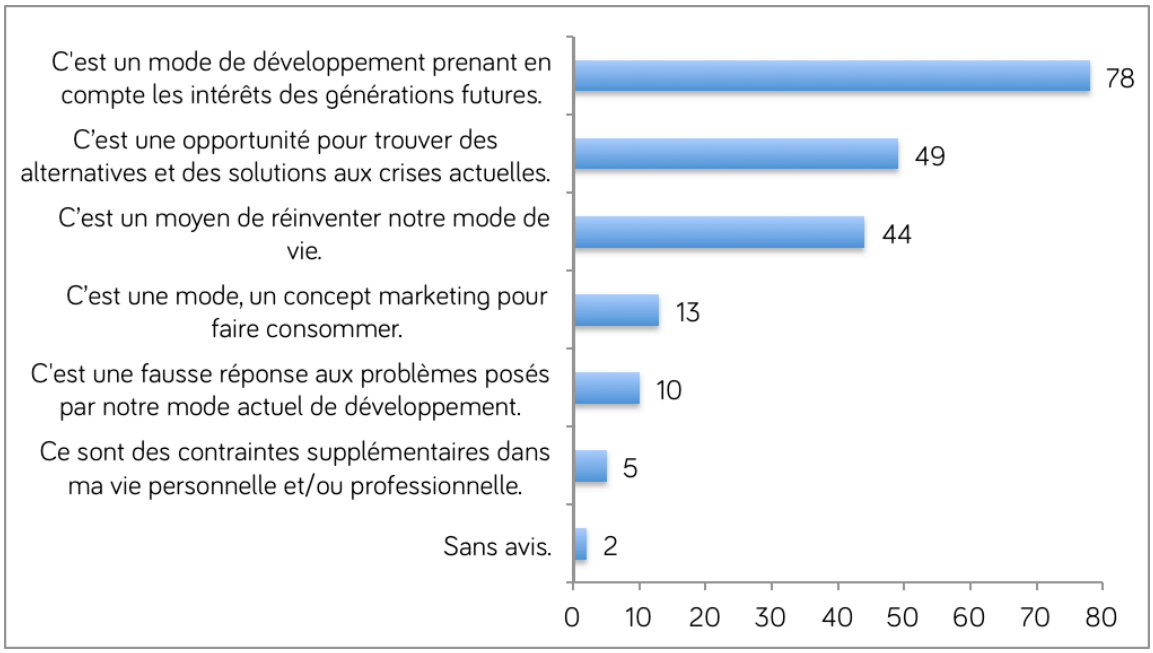

Figure 16 : Réponses à la question 15 "*Quel est votre sentiment à propos du développement durable ?*" (réponses en %)

De même, **le développement durable est moins perçu comme une contrainte dans la vie personnelle ou professionnelle** qu'auparavant, cette réponse passant sous la barre des 10%. Les ingénieurs restent les plus sévères sur cet aspect. Enfin, le questionnaire 2014 demandait aux étudiant.e.s s'ils considéraient le développement durable comme une fausse réponse aux problèmes posés par notre mode actuel de développement. Cette option a peu séduit au sein des écoles de commerces mais elle a convaincue 16% des étudiant.e.s d'universités membres d'une association liée au développement durable. Il s'agit certainement de jeunes engagé.e.s, qui réfléchissent à d'autres alternatives face aux enjeux environnementaux, sociaux et économiques de notre époque. Ces réponses sont à mettre en relation avec la critique du développement durable développée dans les réponses « Autre » : certain.e.s préfèrent parler de décroissance (« je maîtrise la définition du concept mais je suis plus porté sur le concept de décroissance ») ou rejettent le terme car il « veut tout et rien dire » ou mal défini (« surtout une mauvaise traduction »).

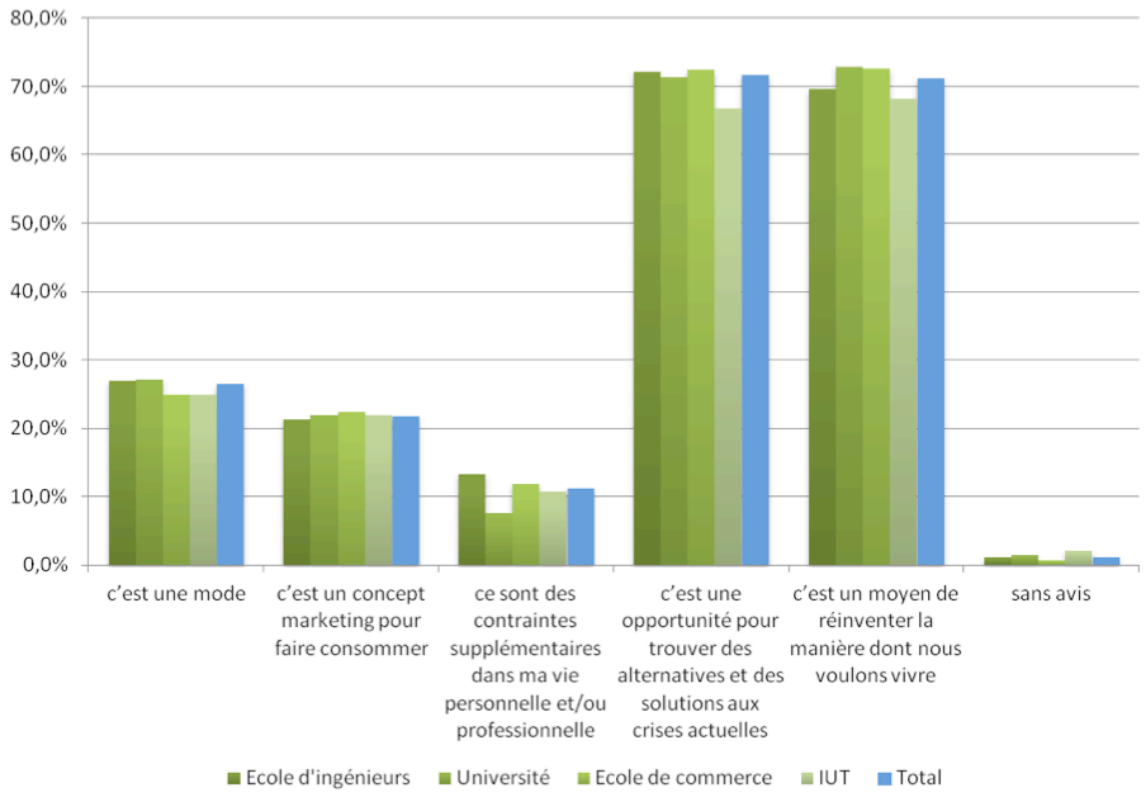

Figure 17 : Réponses à la question "*Quel est votre sentiment à propos du développement durable ?*" dans la Consultation de 2011 (réponses en %)

I.2.5. Construire une société « Zéro déchet »

À la question 20 « *que préférez-vous qu'il advienne de vos déchets non-recyclables ?* », les options de réponses traduisaient les principaux traitements actuellement à l'œuvre en France : enfouis, incinérés, traités à l'étranger. Si l'incinération (souvent complétée par le terme « propre » ou la mention de la nécessité de la cogénération et de la valorisation énergétique) remporte 44 % des réponses (contre 7 % pour l'enfouissement et 5 % pour l'envoi à l'étranger), **45 % des répondant.e.s ont choisi la réponse « Sans avis » (25%) ou « Autre » (18%)** (*figure 18* ci-dessous).

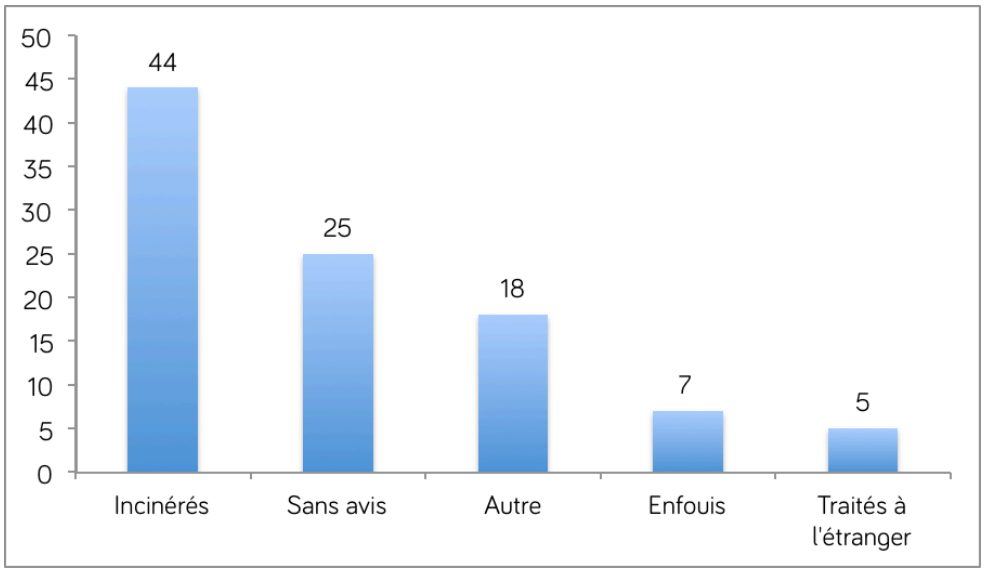

Figure 18 : Réponses à la question 20 "Que préférez-vous qu'il advienne de vos déchets non-recyclables ?" (en %)

Les réponses « Autre » sont particulièrement unanimes, puisqu'une grande **majorité des répondant.e.s à cette question souhaite que ces déchets ne soient jamais produits.**

Ces réponses ouvertes peuvent être « stratifiées » en plusieurs niveaux. Elles se placent ainsi sur plusieurs plans, qui peuvent être mis en parallèle avec la notion de « pyramide des déchets », promue notamment par la directive 2008/98/EC de l'Union Européenne. D'après cette directive, la non-production des déchets doit primer sur le réemploi, qui doit primer sur la production de déchets recyclables (valorisation dite «matière»), qui doit primer sur la valorisation énergétique, qui doit primer sur la destruction pure et simple.

Ainsi, la **majorité des répondant.e.s souhaite la non-production ou la très forte réduction de la production de ces déchets**, parfois en précisant le mécanisme aboutissant à cette non-production : d'abord la responsabilisation du producteur, ensuite le choix du consommateur, enfin (et loin derrière) la réglementation.

Une seconde partie des réponses évoque la nécessité de « recycler le non-recyclable ». Que comprendre par cette formule ? On peut distinguer deux catégories de répondant.e.s :

- La première, minoritaire, pense que « rien n'est non-recyclable, il suffit d'y mettre le prix »
- La seconde a foi dans le progrès technologique car « ce qui n'est pas recyclable aujourd'hui le sera demain ». Ces répondant.e.s prônent en parallèle le stockage réversible de ces « gisements de déchets » en attendant l'arrivée de la technologie salvatrice.

Enfin, une troisième partie des réponses met l'accent sur l'absence de solutions à l'heure actuelle, au point qu'une part non négligeable avoue son incapacité à répondre et propose de les « envoyer sur la Lune/dans l'espace/dans le soleil/en orbite autour de la Terre ».

I.2.6. Vers « la sobriété heureuse » ?

Face à cette frustration, il est possible de dessiner en filigrane les actions souhaitées par les répondant.e.s. Celui-ci fait fi de son manque de confiance dans le politique pour dresser un portrait autre.

I.2.5.a. Repenser l'économie

Tout d'abord, en plus des enjeux environnementaux décrits *supra*, les étudiant.e.s se sont particulièrement exprimé.e.s sur les **questions économiques**. En effet, s'ils se reconnaissent au final assez peu dans les questions de plein emploi (option choisie par un.e étudiant.e sur cinq, cf. *figure 7*), la **nécessité de réformer le système économique et financier actuel** apparaît en tête des réponses ouvertes « Autre » à la question « *Quels sont les trois plus grands défis du XXIe siècle selon vous ?* ». Ainsi, plus d'un.e répondant.e sur quatre souhaite un nouvel appareil économique.

- 10 % citent l'économie sociale et solidaire (ESS) comme une économie qui répondrait à leurs attentes et à leur vision du monde économique idéal : les étudiant.e.s veulent « une économie à visage humain » et une « économie durable », qui « redonne à l'humain sa place centrale ». Un autre étudiant déclare qu'il faut « replacer l'homme au centre de l'économie, pour avoir une économie au service de l'homme et non plus l'inverse »
- 9 % évoquent la nécessité de « mettre fin au capitalisme » ou au système bancaire actuel, d'inventer de nouveaux modèles ou de « redonner à la finance une importance presque nulle ». Les moyens de la critique sont alors ceux de la lutte révolutionnaire.
- 6 % évoquent spontanément la décroissance.

I.2.5.b. S'acheminer vers une réduction du niveau de consommation dans les pays développés

Concernant cette dernière réponse, **la majorité (75%) des étudiant.e.s sont convaincu.e.s que le niveau de consommation de l'humanité doit baisser dans les pays développés** (*figure 19)*. Ils sont 90 % à penser que ce niveau doit stagner ou décroître. Cette réponse fait d'ailleurs écho au défi du XXIe siècle principalement cité : l'épuisement des ressources naturelles (cf. *figure 7)*. Le raisonnement est peut-être le suivant : comment continuer à croître dans un monde de ressources limitées ?

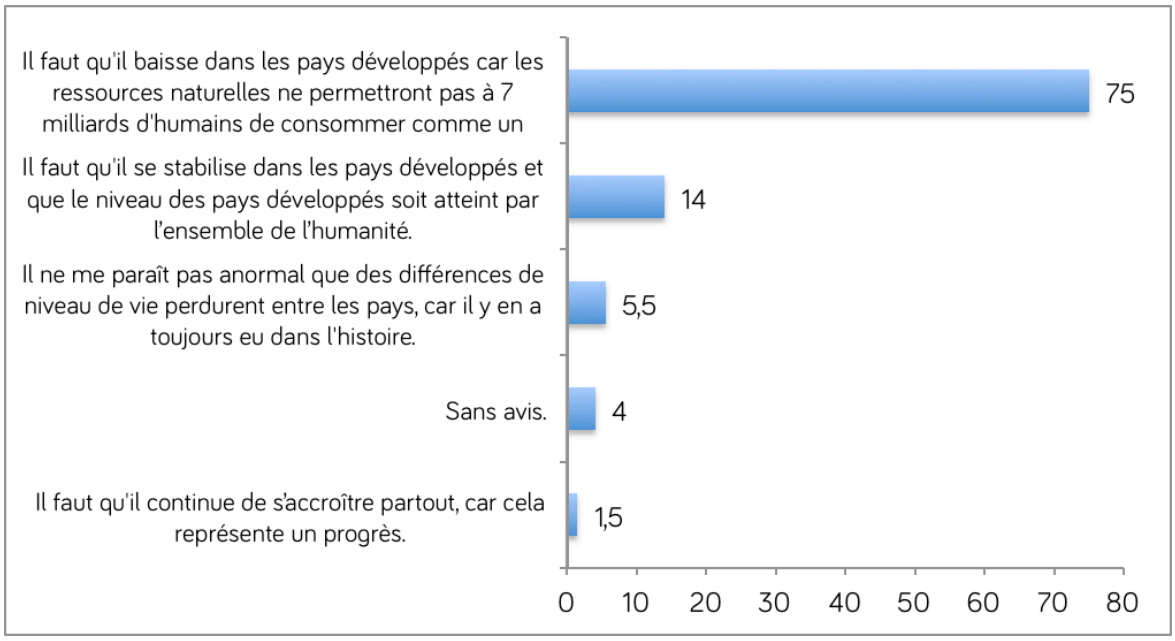

Figure 19 : Réponses à la question 19 "Que pensez-vous du niveau de consommation de l'humanité aujourd'hui ?" (réponses en %)

De même, moins d'un étudiant.e sur deux (46 %) considère le développement économique comme un levier pertinent (ou très pertinent) pour lutter contre les dérèglements climatiques d'ici la fin du siècle. Ils sont à peine 16 % à considérer ce levier comme très pertinent (cf. *figure 15*).

En plus de cette critique de l'économie actuelle, les étudiant.e.s placent leurs aspirations dans des solutions para-économiques. Pour certains répondant.e.s, le plus grand défi du XXIe siècle est **« d'apprendre la sobriété heureuse »**.

II / Pour des établissements exemplaires, tant sur la formation que sur le fonctionnement du campus

Cette partie traite des résultats obtenus dans la section "**Mon Campus**" du questionnaire, qui questionne sur la perception qu'ont les étudiant.e.s de leur établissement en termes de développement durable. Leur établissement prend-t-il en compte les questions de développement durable ? Veulent-ils plus de développement durable au sein de leur établissement ?Dans leur campus, leur formation ?

II.1. Une prise en compte du développement durable insuffisante dans les établissements

La majorité des étudiant.e.s estime que leur établissement ne prend pas en compte[15] le développement durable, que ce soit dans le fonctionnement du campus, dans la recherche et particulièrement dans les cours et projets pédagogiques (*figure 20*). En effet, 66% des étudiant.e.s répondent que le développement durable n'est pas vraiment ou pas du tout pris en compte dans les cours et les projets pédagogiques.

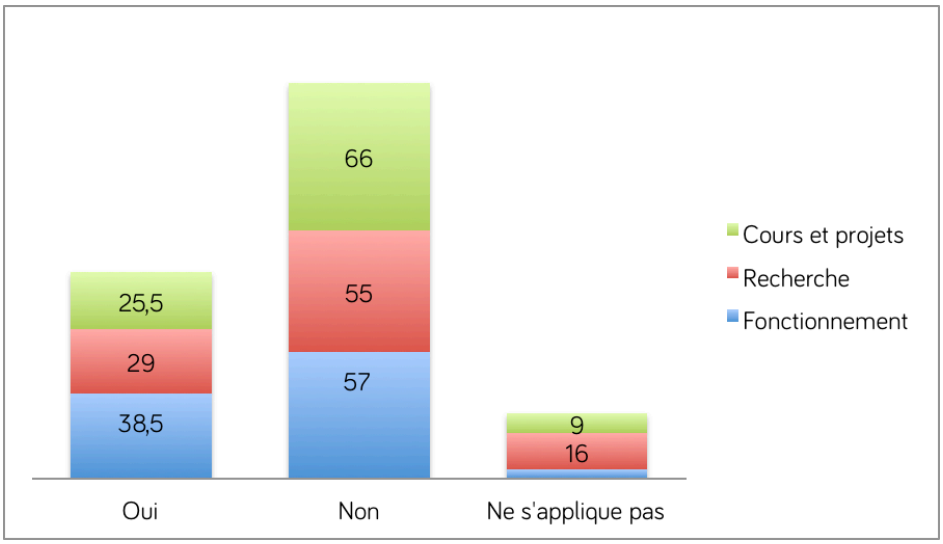

Figure 20 : Réponses des étudiant.e.s quant à la prise en compte du développement durable dans leur établissement. Question 31 « *Selon vous, votre établissement prend-il déjà en compte le développement durable… dans les cours et projets pédagogiques ? dans la recherche ? dans le fonctionnement du campus (déchets, alimentation, accessibilité, énergies, transport, etc.). ?* » *(réponses en %)*

NB : Les pourcentages de "Oui" représentés sur le graphe correspondent à la somme des pourcentages de "Oui, tout à fait" et "Oui, plutôt". Les pourcentages de "Non" représentés correspondent à la somme des pourcentages de "Non, pas vraiment" et "Non, pas du tout". "Ne s'applique pas" correspond à la réponse "Je pense que la question ne s'applique pas dans ce cas".

Notons que parmi ces étudiant.e.s, 60% proviennent d'universités.

Or, on constate que les étudiant.e.s d'universités, d'écoles d'ingénieurs et d'écoles de commerce ne répondent pas de la même façon. Ainsi, **la majorité des étudiant.e.s en université pensent que leur établissement ne prend "pas vraiment" ou "pas du tout" en compte le développement durable** (*figure*

[15] À la question "*Votre établissement prend-il déjà en compte le développement durable ?*", la majorité des étudiant.e.s a choisi les réponses "Non, pas vraiment" ou "Non, pas du tout".

21), particulièrement en ce qui concerne les cours et projets pédagogiques. Au contraire, la majorité des étudiant.e.s d'écoles d'ingénieur et d'écoles de commerce déclarent que leur établissement prend "plutôt" ou "tout à fait" en compte le développement durable, en particulier dans le fonctionnement du campus (en termes de déchets, d'alimentation, d'accessibilité, d'énergies, de transport etc.). Une courte majorité (51%) de ces derniers estime que le développement durable est pris en compte dans les cours et projets.

Contrairement aux autres, les étudiant.e.s d'écoles d'ingénieur estiment que leur établissement prend en compte le développement durable dans la recherche.

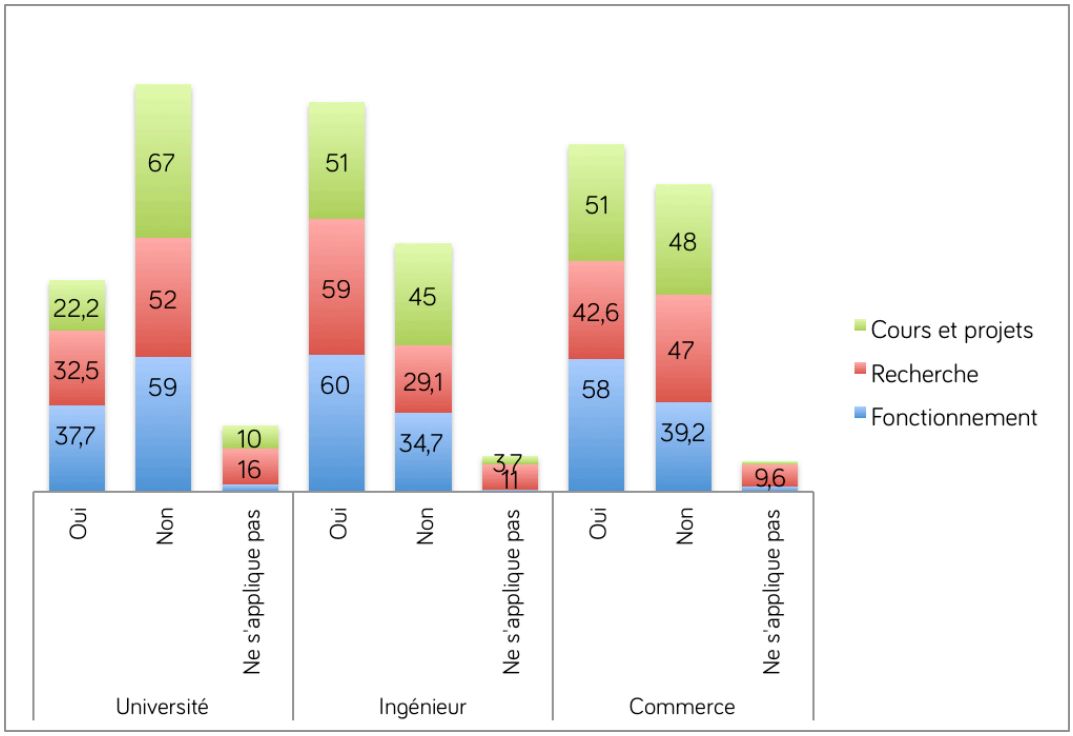

Figure 21 : Comparaison entre les réponses d'étudiant.e.s d'universités, d'écoles d'ingénieurs et d'écoles de commerce à la question 31 sur la prise en compte du développement durable dans l'établissement (en %)

NB : le graphe a été construit à partir de données non redressées.

On pourrait donc penser que les universités ont des efforts particuliers à faire en termes de développement durable, par rapport aux écoles de commerce et d'ingénieur.

Cependant, on peut tenter de comprendre ces résultats en se posant la **question de la communication de l'établissement** à leurs étudiant.e.s : les écoles d'ingénieur et de commerce communiquent-elles plus sur leurs initiatives de développement durable par rapport aux universités ? Les associations portant des projets de développement durable y sont-elles plus visibles que dans les universités et sensibilisent-elles plus ?

La Consultation de 2011 avait en effet montré que "*la présence d'une association étudiante active et soutenue par l'établissement constitue un apport fondamental à sa politique de développement durable et à la perception que les étudiant.e.s peuvent en avoir*". Ainsi, "*selon les différents niveaux d'activisme étudiant et de soutien de la direction à l'association de développement durable, il apparaît que la performance de l'établissement s'en trouve affectée et que la prise en compte du développement durable par l'établissement bénéficie d'une visibilité plus ou moins importante*". La façon de répondre à cette question est donc aussi liée à la manière dont les établissements et associations communiquent sur leurs actions. Les étudiant.e.s peuvent tout simplement ne pas être au courant de ce qui se fait en termes de développement durable dans leur établissement. **D'après ces résultats, il est donc difficile de comparer la prise en compte du développement durable dans les établissements.**

D'autre part et pour compléter les résultats de la question précédente qui réalisait un état des lieux sur la prise en compte du développement durable par leur établissement, il a été demandé aux étudiants de préciser si cette prise en compte leur apparaissait suffisante. **Plus de 60% des étudiant.e.s répondent négativement**, que ce soit concernant les cours et projets pédagogiques, la recherche ou le fonctionnement du campus (*figure 22*). Quasiment les trois quarts des étudiant.e.s estiment que le développement durable n'est pas suffisamment pris en compte dans les cours et projets pédagogiques (70%) et dans le fonctionnement du campus (69%). Concernant la prise en compte du développement durable dans la recherche, 62% des étudiant.e.s estiment qu'elle n'est pas suffisante.

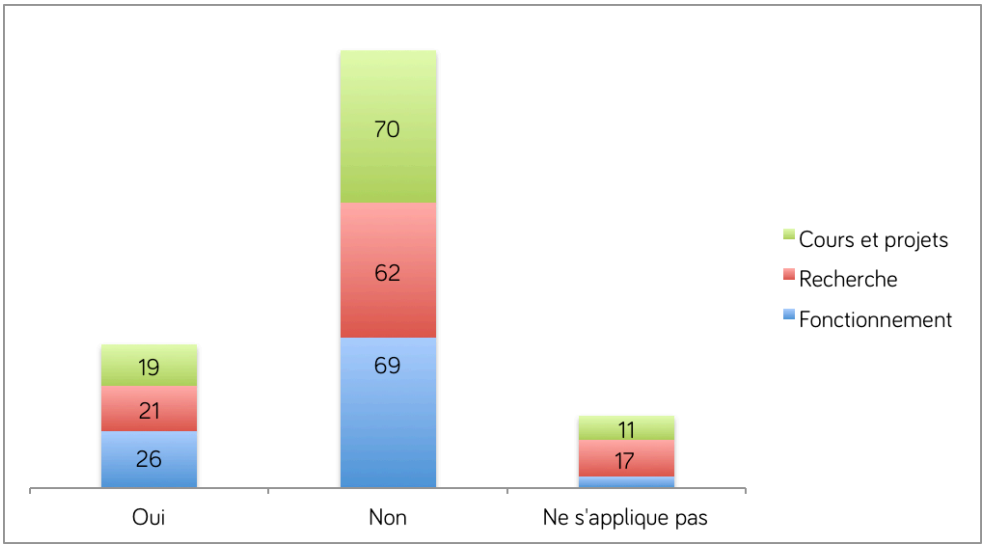

Figure 22 : Réponses des étudiant.e.s à la question 32 "*Trouvez-vous la prise en compte du développement durable dans votre établissement suffisante ?*"

En comparant les réponses des étudiant.e.s d'universités, d'écoles d'ingénieurs et d'écoles de commerce, on constate que **tous estiment que les cours et projets pédagogiques ne traitent pas suffisamment des thématiques de développement durable** (*figure 23*).

Les universitaires et les étudiant.e.s d'écoles de commerce pensent également que leurs établissements n'intègrent pas suffisamment le développement durable dans le fonctionnement du campus.

Concernant la recherche, seuls les universitaires répondent de façon significative que le développement durable n'y est pas suffisamment pris en compte.

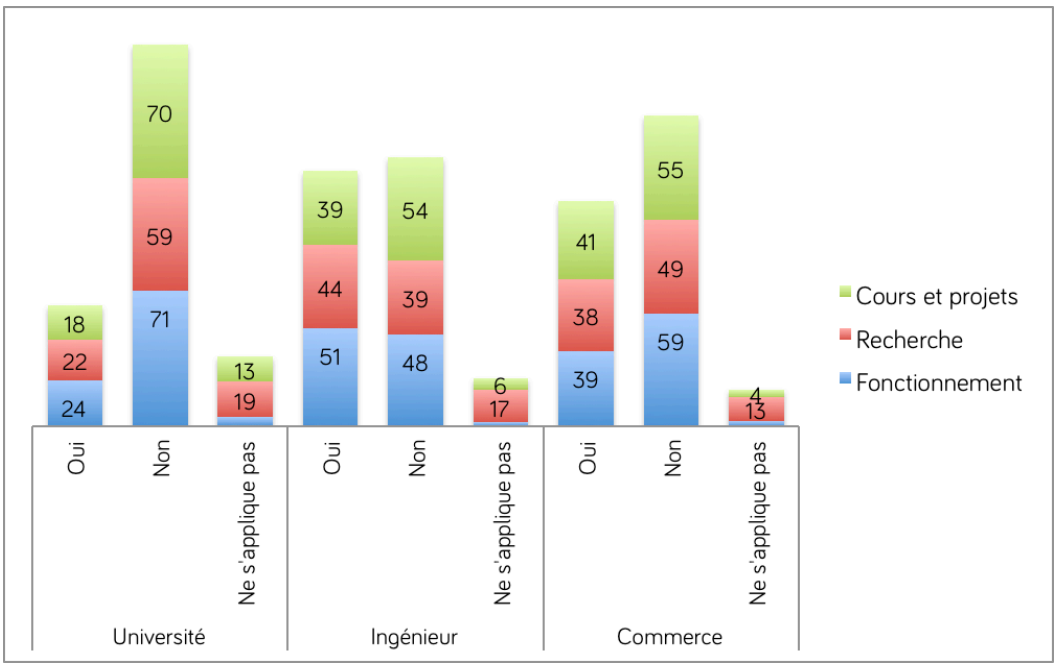

Figure 23 : Comparaison des réponses entre étudiant.e.s d'universités, d'écoles d'ingénieurs et d'écoles de commerce pour la question 32 "*Trouvez-vous la prise en compte du développement durable dans votre établissement suffisante?*" (en %)

NB : le graphe a été construit à partir de données non redressées.

Globalement, les étudiant.e.s estiment que la prise en compte du développement durable est insuffisante dans leur établissement, en particulier les étudiant.e.s d'université. Pour ces derniers, il faut garder à l'esprit le manque probable de communication de la part des universités sur leurs initiatives de développement durable.

II. 2. Une volonté d'agir sur plusieurs fronts pour intégrer le développement durable dans l'établissement

À la question "*Pour que votre établissement prenne mieux en compte le développement durable, quelles démarches devrait-il suivre ?*", dix choix de réponses étaient proposés. Neuf d'entre eux sont représentés sur la *figure 24* ; le dernier "Autres" donnait la possibilité de répondre librement si les propositions de réponses données ne correspondaient pas à l'étudiant.

Les répondant.e.s pouvaient choisir toutes les réponses qui leur convenaient et n'étaient donc pas limités dans le nombre de réponses à cocher.

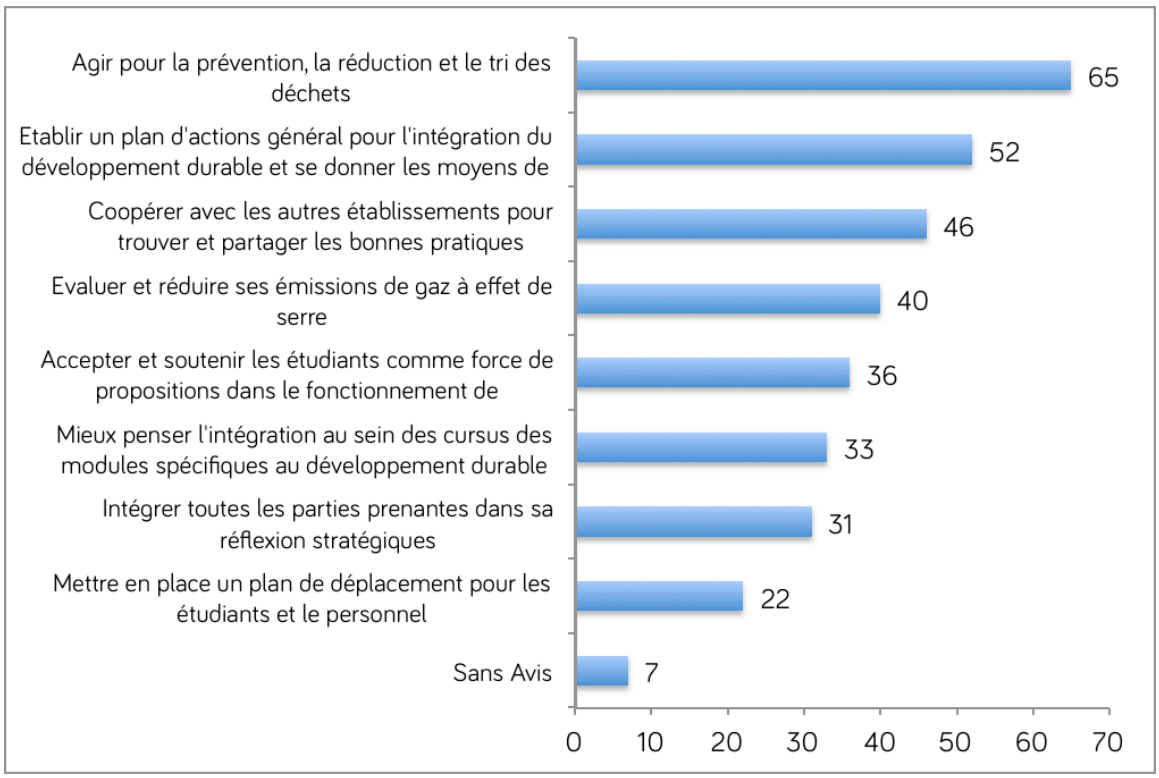

Figure 24 : Réponses des étudiant.e.s à la question 33 « *Pour que votre établissement prenne mieux en compte le développement durable, quelles démarches devrait-il suivre ?* »

II.2.1. Une volonté d'établir un plan d'actions général sur le développement durable dans l'établissement

Un peu plus de la moitié des étudiant.e.s (52%) sont favorables à l'établissement d'un plan d'actions général pour intégrer le développement durable, qui soit doté des moyens nécessaires pour sa mise en œuvre (*figure 24* ci-dessus).

Cette réponse reflète une volonté d'agir sur plusieurs fronts en même temps pour intégrer le développement durable dans l'établissement. Par le choix de cette réponse, les étudiant.e.s expriment aussi leur volonté de valider une stratégie puis de concrétiser un projet, en menant des actions réalisables jusqu'à leurs aboutissements.

Les étudiant.e.s sont donc favorables à la mise en place d'un Plan Vert dans leur établissement. Le Plan Vert, n'étant pas forcément connu de tous les étudiant.e.s, nous avons décidé de le décrire comme un "*plan d'actions général sur le développement durable*".

Les autres choix de réponses à la question posée résument en fait (en partie) ce que l'on pourrait trouver dans le Plan Vert.

II.2.1.a. Le Plan Vert

L'article 55 de la loi du 3 août 2009 demande que : « *Les établissements d'enseignement supérieur élaborent un « plan vert » pour les campus. Les universités et grandes écoles pourront solliciter une labellisation sur le fondement de critères de développement durable* ».

Articulé autour de 9 axes d'actions de la stratégie nationale de développement durable 2010-2013, le Plan Vert est un outil créé en 2010 qui permet dans un premier temps de définir la politique de développement durable de l'établissement puis dans un second temps d'évaluer sa mise en œuvre. Au-delà de la gestion écologique de l'établissement, le Plan Vert s'attache aux questions sociales, aux enseignements dispensés et aux travaux de recherche. Il est aujourd'hui encore peu appliqué puisque

seul un tiers des établissements d'enseignement supérieur déclare s'être doté d'un Plan Vert, le plus souvent avec une visibilité très faible voire nulle auprès des étudiant.e.s.

II.2.1.b. L'indicateur de performance développement durable, un critère de choix pour un étudiant sur trois

À propos de labellisation des établissements**, un étudiant sur trois déclare qu'il prendrait en compte un indicateur de performance développement durable pour choisir son établissement** (*figure 25*).

D'autres critères sont probablement choisis en priorité par rapport à cet indicateur : les filières proposées, le coût de l'établissement, les débouchés professionnels une fois le cursus fini, la renommée de l'établissement etc.

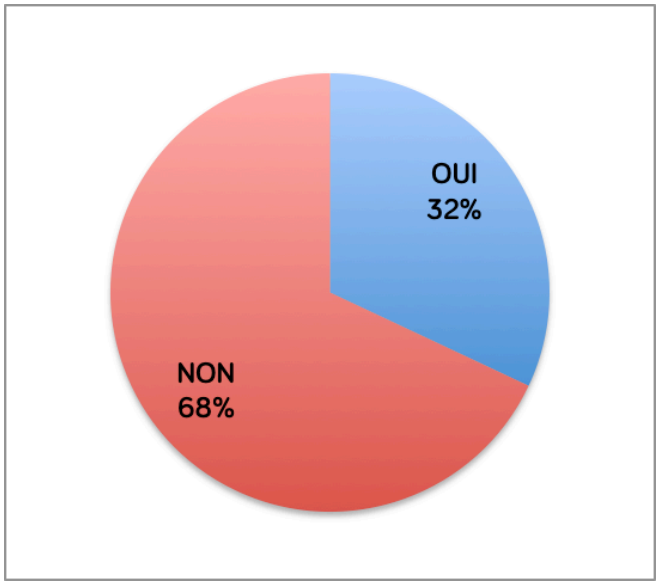

Figure 25 : Réponses à la question 34 "*Prendriez-vous en compte un indicateur de performance développement durable comme un critère de choix de votre établissement?*"

On remarque par ailleurs que plus les étudiant.e.s sont sensibilisés au développement durable, plus ils prendraient cet indicateur comme critère de choix de leur établissement (*figure 26*). Ainsi, plus de la moitié des étudiant.e.s engagés dans une association en développement durable (56%) choisiraient leur établissement, entre autres, en fonction de cet indicateur.

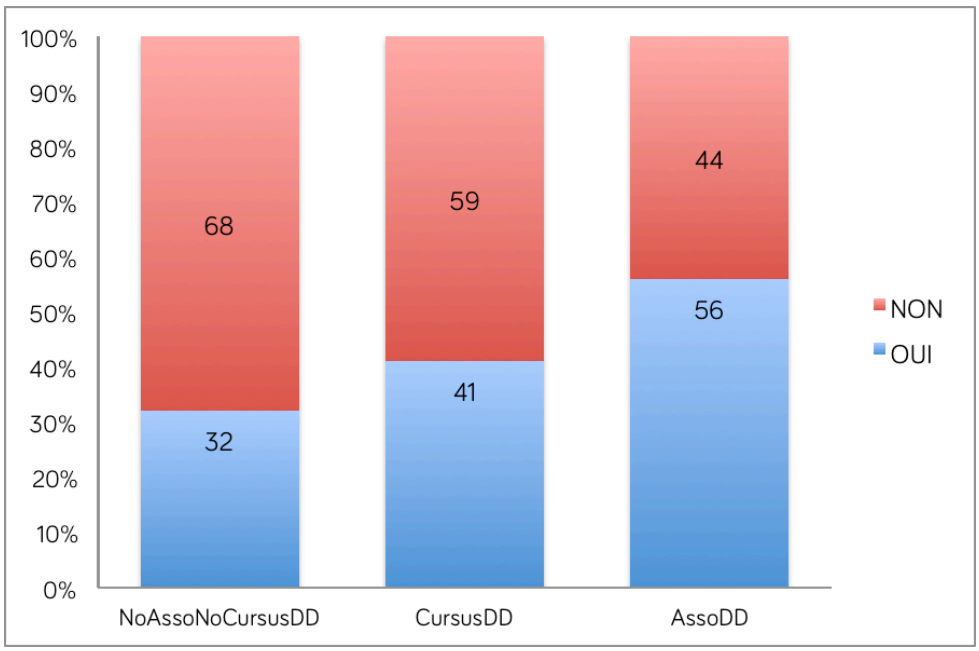

Figure 26 : Comparaison des réponses de trois populations différentes pour la question 34 "*Prendriez-vous un indicateur performance développement durable comme critère de choix de votre établissement ?*"

NB : NoAssoNoCursusDD = étudiant.e.s ne suivant pas un cursus développement et n'étant pas engagés dans une association de développement durable

CursusDD = étudiant.e.s suivant un cursus de développement durable (mais n'étant pas engagé dans une association de développement durable)

AssoDD = étudiant.e.s engagés dans une association de développement durable (pouvant être en cursus développement durable)

II.2.2. Une volonté d'intégrer le développement durable dans le fonctionnement et la gestion du campus

Les démarches de gestion du campus ont été largement choisies par les étudiant.e.s en particulier en termes de déchets et d'énergie. La notion de "consommation raisonnée", que nous expliquerons plus tard, apparaît également à travers ces deux thématiques. Nous aborderons aussi les thématiques de l'alimentation au sein du campus, ainsi que la vie sur le campus.

II.2.2.a. La prévention, la réduction et le tri des déchets, une démarche qui fait consensus parmi les étudiant.e.s

Parmi toutes les propositions de réponses à la question "*Pour que votre établissement prenne mieux en compte le développement durable, quelles démarches devrait-il suivre ?*", une démarche en particulier se démarque, en ayant été choisie par **65% des étudiant.e.s** (la plus choisie parmi toutes les propositions). Il s'agit de la démarche concernant **la prévention, la réduction et le tri des déchets** (*figure 24*).

Cette demande est d'ailleurs confirmée par les résultats de la question ouverte "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*". Les étudiant.e.s pouvaient s'exprimer et proposer leurs propres idées pour répondre à cette question ; il n'y avait pas de réponses données à choisir. **La thématique des déchets est en effet celle qui a été la plus évoquée par les étudiant.e.s, puisqu'un tiers des étudiant.e.s (34%) ayant formulé des**

propositions[16] **en ont parlé** (*figure 27*).

Figure 27 : Nuage de mots représentant les grandes thématiques évoquées par les étudiant.e.s à la question 37 « *Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?* » (généré par Wordle.net)

N.B. : plus la taille d'un mot est grande, plus la thématique a été évoquée par les étudiant.e.s

Cette thématique renvoie principalement à la notion de tri et recyclage des déchets. 26% du total des répondant.e.s[17] l'ont évoquée. C'est d'ailleurs la sous-thématique la plus évoquée par les étudiant.e.s, comme le montre la *figure 28.*

L'installation de poubelles de tri sélectif dans les établissements ou dans chacune des salles du campus, est une demande que l'on retrouve tout au long des réponses. Les étudiant.e.s expliquent vouloir une "mise en place d'un système de recyclage des déchets", de "tri sélectif" en "instaurant systématiquement des poubelles de tri". Certains jugent "inacceptable" le fait qu'il n'y ait "même pas de poubelles de tri" au sein de leur campus. D'autres veulent "améliorer encore le système de tri des déchets".

Figure 28 : Nuage de mots représentants les sous-thématiques abordées par les étudiant.e.s à la question 37 « *Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable* ? » (généré sur Wordle.net)

N.B. : plus la taille d'un mot est grande, plus la thématique a été évoquée par les étudiant.e.s

Les réponses sont classables selon un gradient : le tri sélectif apparaît comme nécessaire pour certains et comme obligatoire pour d'autres. À noter que pour 6,5% des étudiant.e.s ayant parlé du tri des déchets, il apparaît important d'accompagner cette mesure d'une **campagne de sensibilisation** :

---

16 2480 étudiant.e.s ont formulé des propositions, i.e. environ 38% du total des étudiant.e.s répondant.e.s

17 Répondant.e.s à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*", i.e. 2480 répondant.e.s

sensibilisation sur le tri lui-même, mais également sensibilisation sur le but de ce tri, i.e. le recyclage.

Les actions de tri et de recyclage des déchets sont facilement réalisables. C'est peut-être d'ailleurs pour cette raison qu'une majorité des étudiant.e.s ont choisi cette réponse, en plus d'une certaine médiatisation de la thématique déchets. Il semble qu'ils estiment que bénéficier d'un système de tri et recyclage sur leurs campus est « la moindre des choses » que l'établissement puisse mettre en place en termes de développement durable. La réduction des déchets en amont et la sensibilisation de leur traitement par la suite semblent également être des mesures qui mobilisent les étudiant.e.s, comme nous le verrons dans la partie *II.2.2.c.*

En France, Campus Responsables a déjà lancé un grand programme des « campus durables de demain » à horizon 2030[18], afin de mieux prendre en compte le développement durable dans la vie des campus et des étudiant.e.s, notamment en termes de déchets. Par exemple, les campus de la région Aquitaine[19] ont déjà engagé une démarche de prise en compte des déchets dans le cadre d'un plan Campus 21. En amont, des actions pour réduire la production de déchets sont mises en place. En aval, les déchets sont triés et/ou recyclés grâce à l'installation de composts. Cette démarche s'accompagne d'une large campagne de sensibilisation et d'informations par le biais de guides en ligne.

II.2.2.b. Vers une transition énergétique du campus

40% des étudiant.e.s pensent qu'il faut évaluer et réduire les émissions de gaz à effet de serre (*figure 24*).

Pour cela, et d'après les propositions formulées à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable?*", des étudiant.e.s proposent de « faire un bilan carbone pour trouver les sources émettrices » « pour savoir où l'on peut agir pour réduire les émissions. ». D'autres parlent au sens plus large de réaliser un « audit environnemental de l'école et des associations étudiantes ».

Les questions d'énergie ont été largement décrites dans leurs propositions à cette question. En effet, **près d'un quart des étudiant.e.s (22%) ayant formulé des propositions à cette question ont mis en avant des actions liées aux modes de consommation ou de production d'énergie.**

7% du total des étudiant.e.s s'étant exprimés citent par ailleurs explicitement une **meilleure isolation des bâtiments** comme un exemple de mesure à prendre pour promouvoir le développement durable sur leur campus.

4% du total des étudiant.e.s ayant exprimé des idées pour améliorer les pratiques de leurs campus en matière de développement durable préconisent par ailleurs **d'agir sur l'offre d'énergie en encourageant le recours aux énergies renouvelables**, soit en **développant la capacité de production d'énergies renouvelables ou l'achat de d'électricité issue de sources renouvelables**. En parlant d'énergies renouvelables, les répondant.e.s se référent pour l'essentiel aux énergies solaires et éoliennes.

Pour certains de ces répondant.e.s, le développement des énergies renouvelables permettrait de rendre le **campus plus autonome**. Combinés à des mesures visant à réduire la consommation énergétique (dont nous parlerons dans la partie suivante), ces investissements permettraient même d' « aller vers un campus auto-suffisant sur le plan énergétique ».

---

[18] Source : http://www.presse.ademe.fr/2013/11/les-campus-de-demain.html

[19] Source: http://www.campus21.fr/eco-etudiant/dechets/

II.2.2.c. Une gestion et une consommation raisonnées des ressources au sein du campus

18% des étudiant.e.s ayant répondu à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*" ont abordé le thème de la **consommation raisonnée**. Ce terme a été adopté pour décrire les propositions qui appellent à une réflexion en amont de la façon de consommer, des ressources et matériaux à utiliser et traiter et qui appelle surtout à la modération, i.e. **à consommer de manière raisonnable**. Les étudiant.e.s utilisent ainsi largement les mots "éviter", "réduire", "ne pas gaspiller". Cette idée a été abordée de nombreuses fois en parlant des déchets mais aussi de l'énergie.

Réflexion autour du gaspillage de papier et de nourriture

La thématique des déchets évoquée précédemment (partie II.2..2.a) s'accompagne plus largement d'une **réflexion sur le gaspillage, notamment concernant les impressions et la nourriture**, sujets sur lesquels il faut également sensibiliser selon les étudiant.e.s.

Ainsi, environ 8% des étudiant.e.s[20] mentionnent les **problèmes liés à la distribution de papier et aux impressions**. Ils réclament qu'une attention particulière soit portée sur la quantité des documents papiers distribués et d' « éviter le plus possible l'impression papier ». Certains étudiant.e.s proposent donc de « réduire [l]es déchets » notamment en « arrêt[ant] d'imprimer des énormes polycopiés en masse » et en « privilégi[ant] les supports dématérialisés », i.e. « les cours sur support informatique ». « Vive le PDF ! » dit un étudiant. Une autre demande d' « écologiser l'impression [car] c'est vraiment atroce d'avoir un examen de 13 pages pour chacune des 800 personnes concernées par cet examen ». Ils sont aussi nombreux à suggérer l' « impression systématique en recto verso » ou encore l'utilisation de « papier recyclé ».

Les supports numériques se développant de plus en plus, l'impression de supports papiers semble aujourd'hui peu utile selon les étudiant.e.s.

Par ailleurs, certains étudiant.e.s évoquent le **gaspillage de nourriture dans les restaurants situés sur le**ur campus (en particulier les Restaurants Universitaires). Ils proposent d' « arrêter de servir des assiettes trop remplies [...] et permettre à ceux qui en ont besoin de se resservir », de « réduire » ou « lutter contre le gaspillage au RU » mais aussi de « sensibiliser plus les étudiant.e.s » à ce sujet.

Derrière l'idée de tri des déchets apparaît aussi la notion sous-jacente de recyclage, notamment du recyclage des déchets provenant du gaspillage alimentaire. Des mesures comme la mise en place de compost sont aussi évoquées par les étudiant.e.s. Le compostage servirait notamment à recycler les déchets issus des repas des étudiant.e.s (repas pour le personnel ou repas issus des Restaurants Universitaires). Selon un étudiant, « les déchets provenant du self, pour les aliments, devraient être mis à part et être vendus à des éleveurs porcins pour nourrir leurs bêtes, ou les faire méthaniser ou les composter. ». La proposition de mettre en place des bacs à compost entraîne également l'idée qu'il faudrait développer des jardins partagés sur les campus universitaires.

Ces mesures ne sont pas irréalisables. Plusieurs exemples montrent qu'il est tout à fait possible de faire évoluer nos campus vers des fonctionnements plus responsables. Campus Responsables[21]

---

[20] Parmi le total des répondant.e.s à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*"

[21] Source : http://www.campusresponsables.com/ressources/article-8961/fiche-thematique-gestion-des-dechets.html

montre que plusieurs initiatives ont déjà vues le jour. En 1992, à l'université de Colorado, *"un partenariat est créé entre l'administration et une association étudiante : l'administration collecte et stocke les matériaux recyclables puis l'association prend en charge le tri et la revente des déchets (4000 kg de déchets/jour, 16 000 tonnes de déchets triés et vendus entre 1992 et 2002 pour un revenu global de 750 000 dollars - 46 $ / tonne). En 2002, près de 30% des déchets des 30 000 étudiant.e.s du campus étaient revalorisés."* Une année plus tard, à l'université du Tennessee, *"une brigade dédiée à la promotion d'actions en faveur de la réduction des déchets à été créée en 1993 : la « UT Recycling ». L'équipe organise des opérations de recyclage sur le campus, des événements pour sensibiliser les étudiant.e.s".*

Réflexion sur le suremballage et la réduction des déchets

Des réflexions sont aussi menées sur la réduction des déchets ou l'évitement de consommation de produits sur-emballés. Certains étudiant.e.s proposent ainsi de « réduire les déchets des repas à emporter », car il y aurait « trop de papier et de carton impliqués » ou d' « utiliser du papier recyclable et moins d'emballages (ou recyclables eux aussi) », et de « réduire les emballages plastique ». D'autres prônent une « réduction des déchets [en évitant les] emballages superflus à la cafet ». Comme nous l'avons vu mentionné précédemment et selon les réponses obtenues dans la catégorie "Autres" à la question 20 "Que préférez-vous qu'il advienne de vos déchets non-recyclables ?", les étudiant.e.s pensent que notre société doit s'acheminer vers 100% de matériaux recyclables. C'est la réponse majoritaire qui ressort des propositions "Autres" à cette question.

Un appel à consommer l'énergie plus raisonnablement

En matière d'utilisation de l'énergie, les répondant.e.s s'exprimant sur cette thématique souhaiteraient avant tout la diminution de la consommation via une utilisation plus sobre des services énergétiques (9,5% du total des répondant.e.s à la question 37 "Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?"), une amélioration de l'efficacité énergétique du chauffage et de l'électricité (8%) ou plus spécifiquement une meilleure isolation des bâtiments (7%), également dans un souci de consommer moins d'énergie et de ne pas la gaspiller.

Cet appel à faire « cesser le gaspillage énergétique », loin d'être vu comme une contrainte pour les établissements, est au contraire souvent décrit comme une solution pour « réduire les coûts afférents ». Pour beaucoup, **les mesures pouvant faire diminuer la consommation d'énergie sur le campus semblent relever du bon sens**.

Ce constat est particulièrement vrai pour les étudiant.e.s préconisant des mesures pour adopter une consommation énergétique plus raisonnée. Ainsi, sans promouvoir un campus exemplaire en matière énergétique, une grande partie de ces répondant.e.s souhaite voir leur établissement faire un « premier pas ». Des gestes décrits comme simples tel que « éteindre les lumières en journée » ou « arrêter de surchauffer les salles » sont ainsi mis en avant.

Une part importante des répondant.e.s s'étant exprimée sur leurs idées pour promouvoir le développement durable dans leur campus préconise des mesures plus structurelles pour réduire la consommation d'énergie de leur campus. 8% du total des répondant.e.s à cette question souhaiteraient ainsi **repenser les systèmes de chauffage et de consommation d'électricité de leur campus**, notamment en modernisant et en régulant les systèmes de chauffage.

II.2.2.d. Un souhait mesuré de mettre en place un plan de déplacement pour les étudiant.e.s et le personnel

Presqu'un quart des étudiant.e.s (22%) pensent qu'il faudrait **mettre en place un plan de déplacement pour les étudiant.e.s et le personnel** (*figure 24*). Il s'agit de la réponse la moins choisie parmi les propositions, d'où l'utilisation du terme "*mesuré*" dans le titre, ce qui n'empêche que des étudiant.e.s s'intéressent à la question de la mobilité.

7% des étudiant.e.s ayant répondu à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de l'établissement en matière de développement durable ?*" citent les thématiques de « mobilité » et de « transport ».

D'une part, ce chiffre démontre que les étudiant.e.s sont sensibilisés à ces questions et qu'ils souhaitent, plus que les générations précédentes, se détacher du « tout-voiture ». Les étudiant.e.s interrogés comprennent parfaitement le lien de causalité qui existe entre les déplacements et les pollutions (sonores et atmosphériques) induites par ceux-ci et se prononcent notamment pour une diminution des déplacements et pour un report modal en direction de modes de déplacement plus « propres » (transports en commun, covoiturage, autopartage, vélo, marche…).

Les différentes remarques faites par les étudiant.e.s ne font que renforcer ces différents constats. Ainsi, les étudiant.e.s citent majoritairement le **covoiturage**, qui leur semble une solution adaptée d'un point de vue économique et écologique. Concrètement, les étudiant.e.s proposent la création d'un « système de covoiturage interne » à l'établissement avec l'installation « de tableaux d'affichage dans les halls » du campus.

D'autre part, et pour préciser ces premiers éléments d'analyse, il est aisé de déduire de ces données que les jeunes ne sont pas opposés à l'utilisation de transports « alternatifs » voire qu'ils les plébiscitent ce qui ne fait que rejoindre une analyse prospective réalisée en 2013 par Mobivia[22] qui souligne, que "*les jeunes adultes sont les messagers des mobilités émergentes. Ils vivent dans la réactivité, l'agilité et l'adaptation permanente à un environnement en mouvement […] Ils développent […] une capacité à switcher et à improviser face à des situations inconnues à inventer et solutionner. Autant de comportements initiateurs de nouvelles tendances porteuses pour comprendre et construire les mobilités de demain".*

Dans le même sens, les étudiant.e.s sont nombreux à favoriser le **vélo** comme mode de déplacement et différentes propositions sont faites dans ce sens : « favoriser les étudiant.e.s venant à vélo » ou encore, « installer un garage à vélo sur le campus » et « rendre le campus piéton et cycliste ». Sur ce point, il est une nouvelle fois possible de citer l'étude Mobivia qui rappelle qu'aujourd'hui le vélo est le principal moyen de déplacement pour 11% des jeunes.

Parmi les autres tendances fortes sur cette thématique, les étudiant.e.s se positionnent majoritairement en faveur du développement des **transports en commun** pour rejoindre leur campus, notamment quand celui-ci est excentré et mal desservi par les transports en commun. Leur souhait va également vers une adaptation des horaires de desserte afin que ceux-ci soient davantage en adéquation avec leurs horaires universitaires.

Sur cette question des transports en commun, les étudiant.e.s estiment également qu'une meilleure communication doit être faite, ce qui n'est pas sans rappeler les différents constats faits par Anaïs Rocci qui considère qu'il est important de considérer l'information, qui est « *un facteur crucial de changement. Elle contribue à la construction des choix modaux (l'usager doit savoir qu'une offre modale alternative existe) et des connaissances de mobilité ainsi qu'à la montée de la prise de conscience des enjeux environnementaux (l'environnement peut apparaître comme une valeur ajoutée*

[22] "La mobilité des jeunes aujourd'hui et demain", BIPE 2013 Prospective Lab et Mobivia Groupe, Novembre 2013).

à la décision)[23]».

Par ailleurs, l'analyse des différentes réponses des étudiant.e.s démontre que ceux-ci sont prêts à faire évoluer en profondeur le fonctionnement de leur campus afin de diminuer les pollutions induites par les trop nombreux déplacements. Ainsi, parmi les propositions innovantes, un étudiant n'hésite pas à affirmer la nécessité « d'arrêter de faire des séminaires internationaux » qu'il juge « trop polluants et inutiles ». Dans le même ordre d'idée, un étudiant propose de recourir au télétravail, qui se définit comme une organisation moderne et innovante du travail par le biais des NTIC (Nouvelles Techniques d'Information et de Communication) et notamment d'Internet. Alors qu'aujourd'hui seulement quelques entreprises optent pour cette organisation de travail, cet étudiant souhaite « opter pour certains cours à distance via l'internet pour éviter les déplacements », ce qui revient à penser tout à fait différents le fonctionnement et l'organisation universitaire. Plus généralement, en ce qui concerne l'organisation universitaire, beaucoup d'étudiant.e.s se positionnent en faveur d'« une rationalisation des enseignements sur une même journée » et pour une répartition des cours plus réfléchie et plus cohérente afin d'éviter des déplacements inutiles. Les étudiant.e.s pensent la question de la mobilité dans son ensemble et vont ainsi jusqu'à interroger la nécessité même du déplacement : est-il nécessaire de se déplacer ? Ce déplacement peut-il être évité ? Quelles sont les solutions alternatives au déplacement ? Ils se positionnement bien comme des acteurs du changement et ne cherchent donc pas à rejeter la responsabilité sur d'autres acteurs (institutionnels, notamment).

Enfin, certains étudiant.e.s interrogés n'hésitent pas à citer les Plans de Déplacements Entreprise (PDE) ou encore, la notion de « mobilité partagée », deux éléments assez peu connus du grand public et qui démontre l'intérêt et la bonne information des ces étudiant.e.s en matière de mobilité durable.

II.2.2.e. Un souhait d'avoir la possibilité de se nourrir différemment dans les restaurants du campus

Toujours à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*", un peu plus de 5% des étudiant.e.s ont suggéré des actions en lien avec l'alimentation.

« Il n'existe pas de cantine scolaire approvisionnée en produits frais et de saison » déplore un étudiant.

« Bio », « équitable », « locale », « végétarienne », « de saison », « saine » sont les termes qu'utilisent la plupart des répondant.e.s pour qualifier la restauration à laquelle ils souhaitent avoir accès.

Pour y parvenir, les initiatives proposées sont les suivantes :

- « Revoir le fonctionnement du restaurant universitaire en matière d'approvisionnement, de service des repas et de gestion des déchets. »
- « Augmenter le prix des repas avec de la viande au restaurant du CROUS pour inciter les étudiant.e.s à se tourner vers les repas végétariens moins polluants. »
- « Proposer des produits bio et équitables, plutôt que d'installer des distributeurs partout dans l'école. »
- « Proposer une cafétéria avec des produits sains et/ou issus d'une agriculture soutenable. »

La qualité des produits est également souvent évoquée par les participant.e.s à la Consultation Nationale Etudiante, comme cette étudiante qui réclame « des produits de meilleure qualité gustative».

Enfin les étudiant.e.s souhaitent pouvoir mettre en place des projets sur leur campus pour favoriser une alimentation plus responsable. « L'établissement ne soutient pas forcément les initiatives étudiantes en faveur d'une alimentation saine et de saison (avec des initiatives telles que La ruche qui

[23] Anais ROCCI, Chapitre 02 : Analyse sociologique des freins et leviers au changement de comportement vers des mobilités plus durables. Eco-fiscalité et transport durable : entre prime et taxe ?, Séverine FRERE et Helga-Jane SCARWELL. Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq, 2011, 273 pages

dit Oui ou le club potager) ni la mise en place d'une AMAP (association pour le maintien d'une agriculture paysanne) étudiante au sein de l'école pour permettre de favoriser les relations entre les étudiant.e.s (futurs ingénieurs en agronomie) et des producteurs locaux », note une étudiante.

II.2.2.f. Le campus comme lieu de vie agréable

À cette même question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?*", près de 3% des répondant.e.s ont évoqué des sujets en lien avec la **vie sur le campus**.

Cette thématique remet au cœur du sujet la question de **l'utilisation du campus** et du temps passé dans cet espace en dehors du temps de formation à proprement parler. La gestion de l'espace de vie du campus estudiantin est une préoccupation pour tous ceux qui souhaitent profiter de l'espace en dehors des amphithéâtres et salles de cours. Le cadre « vie de campus » se décline sous plusieurs aspects : la gestion des espaces verts et la mise en place de potagers ou de ruches sur le campus mais aussi l'animation de la vie sur le campus avec la création d'associations développement durable ou encore des espaces de vie ou de logement conviviaux, chaleureux et durables.

Ce qui transparaît de cette thématique est la volonté qui anime les étudiant.e.s d'avoir un **espace où il fait bon vivre en adéquation avec leurs engagements personnels**. La volonté de voir une vie de campus plus chaleureuse et conviviale notamment via des projets collaboratifs et associatifs autour de potagers et de ruches cherche à y répondre.

« Travailler l'attractivité du campus comme lieu de vie » précise un étudiant afin ne pas laisser des espaces vides sur le campus. Le terme de « collectif », la recherche de lien entre les usagers de l'espace et la **nature** sont également très présents. C'est la proposition de la mise sur pied d'un **potager** qui revient le plus souvent dans les idées émises par les étudiant.e.s qui ont souhaité mettre l'accent sur la vie du campus. Ces propositions se comprennent par la volonté de **créer un jardin partagé pour donner l'accès à un espace collectif d'échange et de vie, tout en rétablissant un lien entre les gens et la nature.** Loin d'eux donc l'idée de regarder cet espace se construire sans en faire partie et sans y avoir un rôle à jouer. Si des associations sont déjà présentes et motrices sur leur campus, elles demandent à être **mieux soutenues** car elles se sentent investies dans la vie du campus. Les espaces de vie du campus sont compris comme des espaces où il fera bon vivre, on ne le répétera pas assez. Et **le bon vivre semble passer par le «** verdissement **» de ces espaces** : des idées de végétalisation des toits, d'agriculture urbaine ou encore de ruches viennent corroborer le « simple » plants d'arbres ou de haies qui offre ce rapprochement avec la nature. Il va sans dire que ces actions liées à des espaces verts ne sont possibles que si l'établissement possède un campus. Mais bien au-delà, les étudiant.e.s prônent les **évènements collaboratifs** (étudiant.e.s-administratifs-professeurs) pour échanger et discuter sur la thématique du développement durable en général qui passe selon eux par les cours mais aussi par l'usage fait du campus : il faut faire en sorte que le développement durable s'intègre au quotidien et pas que dans une salle de classe. Le collectif s'adossant au collaboratif, les initiatives des étudiant.e.s s'insèrent dans une dynamique de partage et d'activités où les étudiant.e.s comme le personnel administratif ou les professeurs ont toute leur place.

II.2.3. Une demande de sensibilisation et de formation des étudiant.e.s et du personnel de l'établissement, aux thématiques du développement durable

II.2.3.a. La sensibilisation, une étape nécessaire pour plus de développement durable au sein de l'établissement

À la question 37 « *Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionne (y compris la formation) de votre établissement en matière de développement durable ?* », 22% des répondant.e.s évoquent la **sensibilisation**. Cela ressort clairement comme un **moyen d'améliorer le fonctionnement du campus**.

Les établissements du supérieur sont perçus comme ayant un rôle à jouer en termes de sensibilisation et d'information de la population étudiante. Il s' agit d' un axe général majeur pour que les cibles de cette sensibilisation se saisissent des enjeux du développement durable. Il faut donc « parler d'avantage [du développement durable] », « insister », « impliquer, sensibiliser, communiquer ».

Les termes de « *sensibilisation* » et « *sensibiliser* » sont largement utilisés.

Le besoin de communiquer et de sensibiliser se manifeste en tant que tel. L'organisation d'évènements, de conférences, de journées du développement durable sont également évoqués comme vecteurs de sensibilisation des étudiant.e.s, pour informer sur des thématiques diverses du développement durable, sur les enjeux et amener à se questionner. Certains étudiant.e.s proposent donc d'« effectuer une campagne de sensibilisation pour éveiller les esprits sur cette question environnementale », de « faire un ou plusieurs colloques sur cette thématique au sein de l'établissement. »

On notera également que la sensi**bilisation est régulièrement recoupée avec l'idée d'éducation** et donc avec l'intégration dans les cursus. La sensibilisation, l'information, l'éducation sont vues comme un tout, évoqué pêle-mêle.

Au-delà de la sensibilisation, plusieurs réponses évoquent également **le rôle de régulateur, d'autorité que joue l'établissement supérieur sur le campus**. C'est lui qui pose les règles et qui a la légitimité nécessaire pour, au-delà de la sensibilisation, projeter une campagne d'information d'ampleur ou édicter les règles de vie sur le campus. Un étudiant propose de « faire une campagne de prévention et d'information obligatoire pour tous».

Quelques étudiant.e.s abordent aussi la formation du personnel et des enseignants de l'établissement. Les réponses ne semblent pas viser uniquement une cible estudiantine, mais bien de manière indistincte les différents acteurs du campus, chacun ayant « un rôle à jouer ». Certains étudiant.e.s s'expriment à ce sujet :

- « Même question, même problème, même réponses : chacun doit s'y mettre. Tant que ça ne deviendra pas un réel enjeu dans les esprits, ce sera du rafistolage au mieux »
- « Conférences régulières. Prise de conscience générale enseignant, étudiant.e.s »
- « La sensibilisation de l'ensemble des personnes présentes dans l'établissement »

II.2.3.b. Un souhait d'intégrer le développement durable au cœur des formations

À la question 34 "*Voudriez-vous que les différents aspects du développement durable soient intégrés au contenu de votre formation ?*", **la moitié des étudiant.e.s répondent positivement** (*figure 29*), signe de leur intérêt pour ces thématiques et de leur volonté d'en savoir plus. Un étudiant sur 5 dit ne pas être intéressé par des modules liés au développement durable dans sa formation.

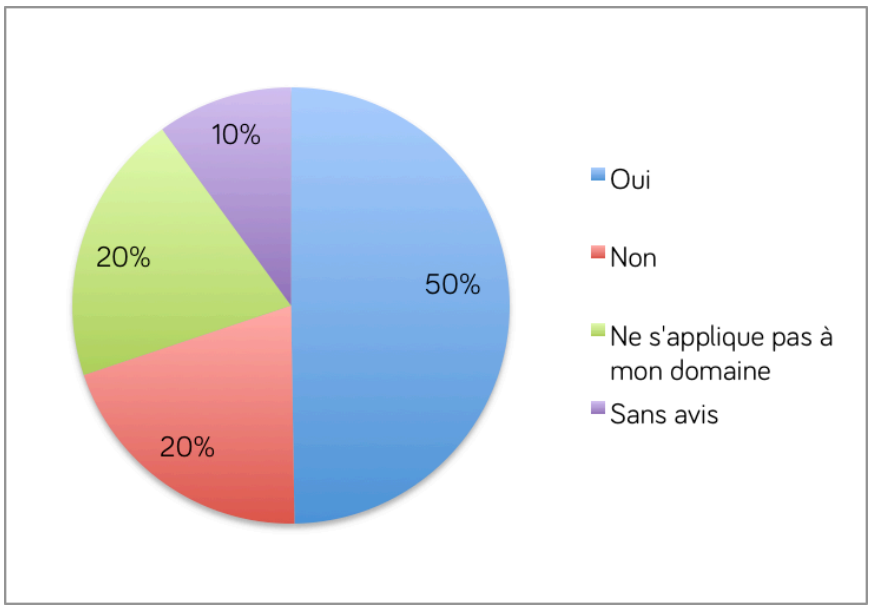

Figure 29: Résultats à la question 34 "*Voudriez-vous que les différents aspects du développement durable soient intégrés au contenu de votre formation ?*"

NB : Les étudiant.e.s avaient le choix de répondre qu'ils souhaitaient ou non une intégration des aspects du développement durable à travers un module interdisciplinaire ou un module spécifique. Les résultats montrés par ce graphe correspondent à la moyenne des proportions obtenues pour "avec un module interdisciplinaire" et "avec un module spécifique".

Les étudiant.e.s ne semblent pas vraiment avoir de préférence quant au type de module voulu pour intégrer les différents aspects du développement durable à leur formation. En effet, ils sont 51% à souhaiter un module interdisciplinaire posant des bases générales et seulement 3 points de moins à souhaiter un module spécifique adapté à leur cursus (*figure 30*).

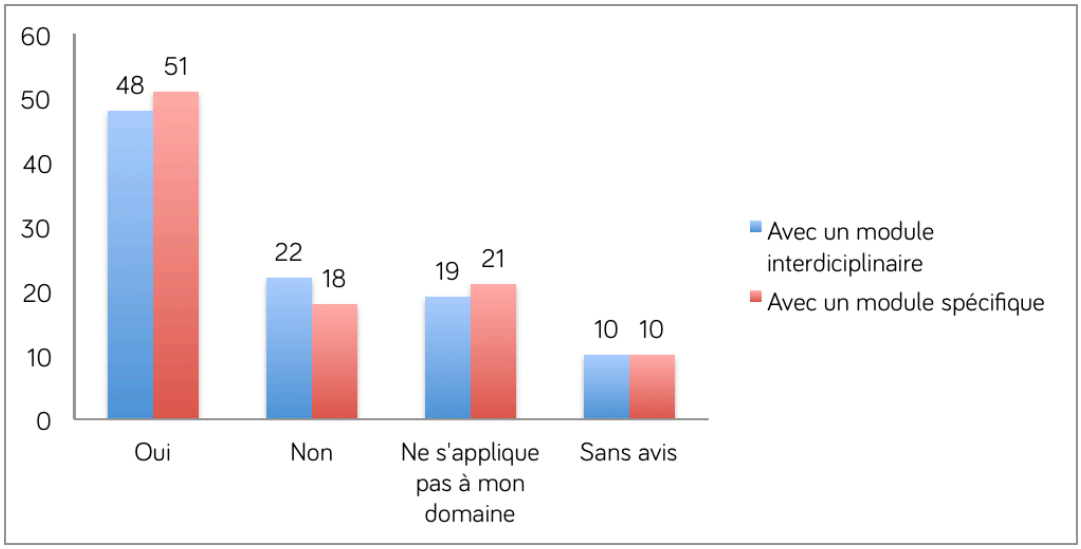

Figure 30 : Détail des réponses à la question 34 "*Voudriez-vous que les différents aspects du développement durable soient intégrés au contenu de votre formation ?*"

La formation au développement durable est d'ailleurs une thématique qui est évoquée par de nombreux étudiant.e.s à la question 37 "*Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement (y compris pour la formation) de votre établissement en matière de développement durable ?*". En effet, presqu'un quart des répondant.e.s (22%) à cette question ont parlé de la **formation comme levier d'action** important pour faire évoluer le fonctionnement de leur établissement en matière de développement durable.

Les étudiant.e.s ont identifié des axes d'amélioration importants notamment en termes

d'accompagnement des projets ou ateliers de développement durable obligatoires ou optionnels (près de 5% du total des répondant.e.s à cette même question), impliquant les étudiant.e.s et leur permettant de mieux comprendre les enjeux. Pour près d'un quart d'entre eux c'est **dans le concret** que les établissements doivent s'améliorer notamment **avec l'aide des étudiant.e.s**.

Au-delà des formations théoriques, les étudiant.e.s font part de leur besoin de concret. Ils soulignent ainsi le manque de pratique/opérationnel entre les formations proposées par les établissements.Quelques citations:

- « des cours focalisés sur des débats participatifs liés a des démarches à conduire au sein de l'établissement scolaire, serait un excellent exercice. »
- « Donner aux élèves plus de projets concrets pendant le cursus sur le développement durable»
- « sensibilisation et création de projets pour le développement durable menés par les étudiant.e.s eux-mêmes et épaulés par les associations et l'État »

Les étudiant.e.s ont la volonté d'avoir des cours pratiques, appliqués, ludiques. Il apparaît ici, un réel **besoin d'attractivité des formations développement durable**.

Pour 4,6% des répondant.e.s à cette question, on doit retrouver le développement durable dans toutes les formations, dans tous les enseignements, quelle que soit la spécialité. Ce chiffre nous permet de constater qu'une part des **étudiant.e.s ont intégré le fait que le développement durable est transversal** et peut se retrouver dans chacune des formations. Promouvoir le développement durable dans toutes les formations et corps de métier apparaît important pour que tous soient formés à devenir demain des actifs responsables.

Quelques citations :

- « Ériger le développement durable comme pilier (transversal) de l'enseignement au même titre que le droit, l'économie, ou l'histoire. »
- « Traiter du développement durable de façon inter-disciplinaire »
- « Créer des synergies entre les différentes formations »
- « plus d'interdisciplinarité et la prise en compte du DD dans tous les cursus. »
- « En parallèle, il est important que le développement durable jalonne les cours, de façon systématique, non comme une matière optionnelle mais comme une donnée a prendre en compte dans chaque champ d'expertise (dans la mesure des coûts, en stratégie, en marketing, dans l'analyse financière ET extra-financiere, etc.) »

Cette **demande de transversalité** se retrouve dans le chiffre des **formations spécifiques** au développement durable (4,4%) et **cours optionnels** (4,3%) qui sont encore clairement demandés par les étudiant.e.s.

Enfin, on constate que 3,3% considèrent que le développement durable doit faire l'objet **de cours généraux obligatoires**. Cette envie de socle commun de connaissances apparaît comme un moyen de mettre en place des projets qui font changer les choses.[24]

---

[24] Conscient de cette nécessité, le REFEDD a ainsi initié depuis 5 ans une démarche incluant différents acteurs académiques et institutionnels et visant à réfléchir aux modalités de mise en œuvre de ce tronc commun.

La première étape envisagée fut la création d'une journée de sensibilisation au développement durable pour les établissements d'enseignement supérieur. L'heure d'une plus grande diffusion de cette journée en vue de l'intégration du développement durable de manière transversale dans les enseignements est-elle venue ? La prise en compte de l'axe « formation » du plan vert est jugée essentielle par les étudiant.e.s et nécessite un vrai positionnement de la part des établissements d'enseignement supérieur. Ils ne feront pas l'économie de faire bouger les lignes de leur enseignement pour améliorer leur fonctionnement en termes de développement durable aux yeux de leurs étudiant.e.s.

Quelques citations :

- « Instaurer un cours obligatoire de culture générale sur le développement durable des la 1ere année d'université. »
- « Avoir des cours de DD en 1ere année lors du tronc commun »
- « Créer un module commun à toutes les études (comme informatique) et obligatoire qui, en posant des bases puis en développant la question, amène à la réflexion et (via TD) à la pratique du développement durable à l'échelle citoyenne. »

II.2.4. Un souhait de voir s'instaurer un dialogue et une coopération entre les différentes parties prenantes

II.2.4.a. Une importance accordée à la coopération entre toutes les parties prenantes

Près de la moitié des étudiant.e.s (46%) prônent la coopération entre les établissements pour échanger sur les bonnes pratiques (*figure 22*).

À la question 37 sur les "i*dées pour améliorer le fonctionnement de l'établissement en matière de développement durable*", cette « collaboration [...] entre les établissements » n'est finalement que peu évoquée. Un étudiant déplore le fait que leur « établissement fait déjà de nombreux efforts en ce qui concerne le développement durable, mais ce n'est pas le cas de toute les écoles d[u] campus. » Selon cet étudiant, il est important d' « améliorer la communication entre écoles pour améliorer les choses au niveau de tout le campus. »

Au-delà de la coopération, un étudiant propose simplement de « prendre exemple sur des établissements allemands » qui sont pour lui plus avancés en termes de développement durable. Une autre propose également de s'inspirer « des collectivités, des entreprises pour comprendre ce qu['il] est possible [de faire] et [de] l'intégrer à notre mentalité ».

31% des répondant.e.s pensent qu'il faut intégrer toutes les parties prenantes dans la réflexion stratégique de l'établissement : collectivités, riverains, associations, organisations représentatives, entreprises et surtout étudiant.e.s (figure 24).

Les étudiant.e.s se sont exprimés à ce sujet à la question sur leurs "idées pour améliorer le fonctionnement de l'établissement en matière de développement durable", en parlant d'un souhait de rapprochement entre leur établissement et d'autres établissements ou bien d'autres acteurs tels que les entreprises, les collectivités etc. sur la thématique du développement durable. Un étudiant explique par exemple que « [s]on établissement se trouve au sein d'une communauté d'agglomération très dynamique. Or, les liens ne sont pas absolument pas développés avec celle-ci, alors qu'elle réfléchit beaucoup au développement durable et mène des actions efficaces pour le mettre en œuvre. [Cette école], comme école et comme entreprise, doit s'ancrer beaucoup plus dans son territoire. C'est dans son histoire, elle a été installée [là] pour lancer la ville nouvelle. » D'autres souhaitent « plus de lien avec les entreprises », des « partenariats avec des entreprises au positionnement axé sur le développement durable », des « partenariats public/privé » ou avec « des associations et professionnels » implantés sur le territoire. « mettre en place des partenariats poussés entre les acteurs du développement durable et l'école [permettrait] de trouver des solutions communes ».

II.2.4.b. Un tandem administration/étudiant.e.s pour faire avancer le développement durable dans les établissements d'enseignement supérieur

Comme cela avait été le cas en 2011, **deux acteurs en particulier ont été plébiscités par les étudiant.e.s comme devant agir en priorité pour plus de développement durable au sein de l'établissement** [25](*figure 31*) : **l'administration (84%) et les étudiant.e.s (68%)**.

De plus, un peu plus d'un étudiant sur trois pense que les associations étudiantes devraient agir en priorité pour plus de développement durable dans leur établissement. Notons tout de même, que cette proportion s'élève à 53% si on ne regarde que les résultats des étudiant.e.s engagés dans une association liée au développement durable.

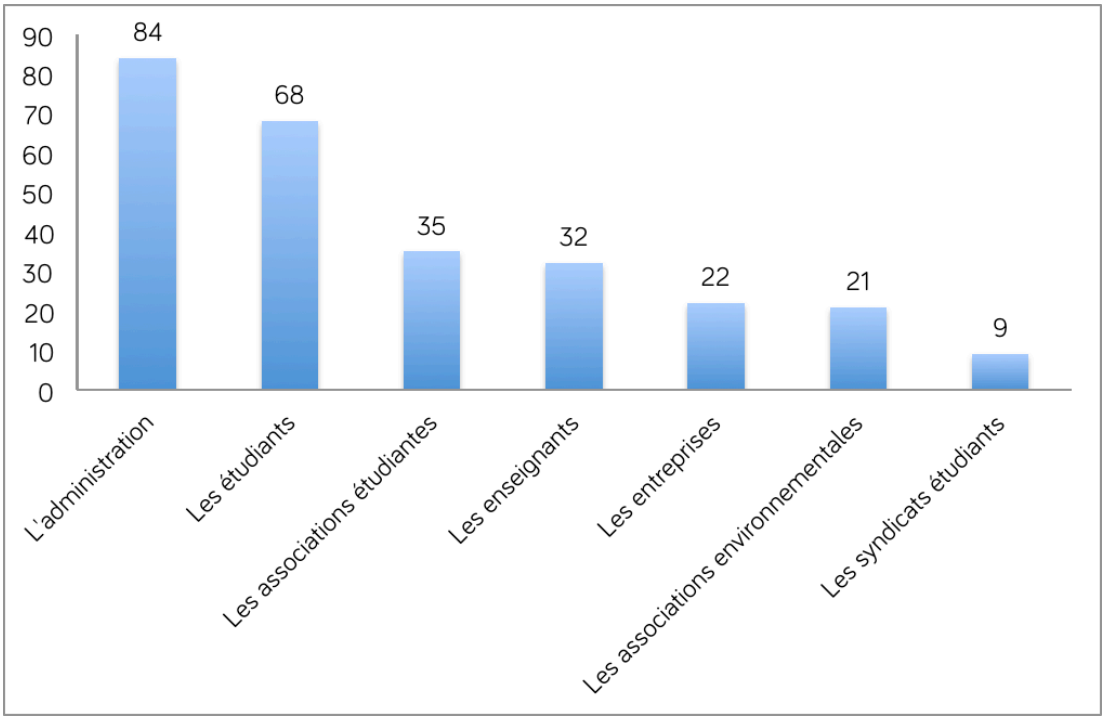

Figure 31 : Réponses à la question 35 "*Au sein de votre établissement, quels sont les trois acteurs qui devraient agir en priorité pour plus de développement durable ?*"

NB : Choix de trois réponses maximum à cette question

D'ailleurs, à la question qui demande de qualifier le **lien entre les étudiant.e.s et l'administration** pour faire avancer le développement durable dans l'enseignement supérieur, **seuls 4% pensent que ce lien est sans intérêt** (*figure 32*). Plus du tiers des étudiant.e.s répondent qu'il est indispensable (37%) ou utile (39%) mais compliqué (34%).

Notons cependant que plus de la moitié des étudiant.e.s suivant un cursus développement durable (53%) juge ce lien indispensable. Le pourcentage atteint 65% pour les étudiant.e.s engagés dans une association portant des projets de développement durable. Il semble que la mise en place d'événements, de projets de développement durable par les associations au sein des campus nécessite un lien étroit entre les étudiant.e.s et l'administration.

[25] Réponses à la question "*Au sein de votre établissement, quels sont les trois acteurs qui devraient agir en priorité pour plus de développement durable ?*"

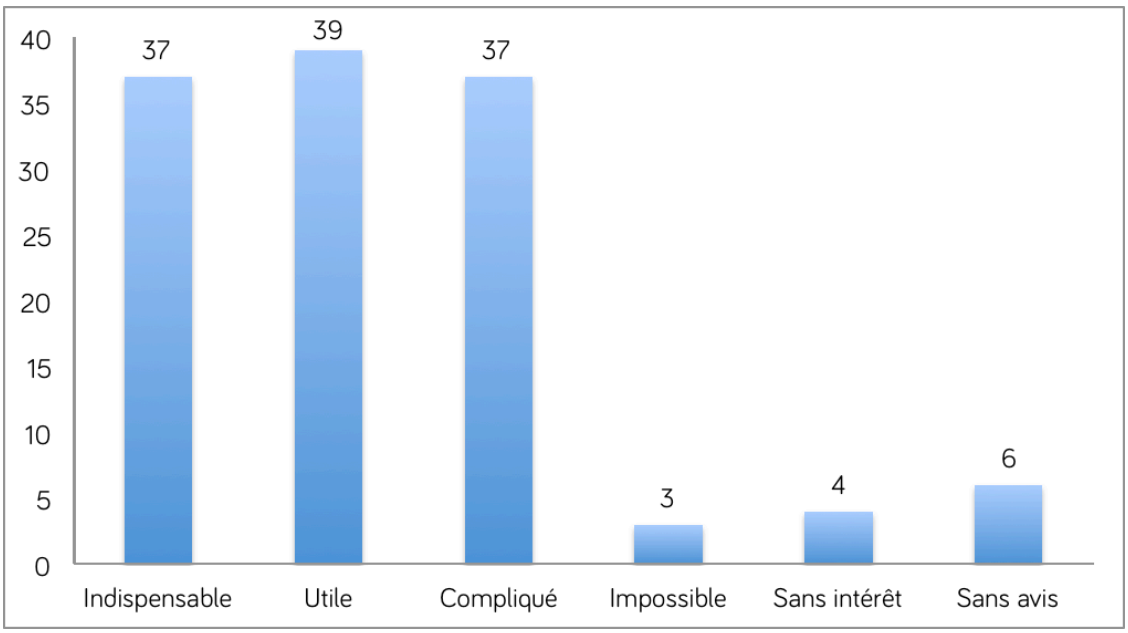

Figure 32 : Réponses à la question 36 "*Selon vous, le lien entre les étudiant.e.s et l'administration pour faire avancer le développement durable dans l'enseignement supérieur est…*".

NB : Possibilité de choisir autant de réponses voulues

De plus, **36% des étudiant.e.s considèrent qu'il est important d'accepter et de soutenir les étudiant.e.s comme force de propositions dans le fonctionnement de l'établissement** (figure 7). Comme en 2011, les étudiant.e.s réclament un soutien de leur établissement vis-à-vis de leurs projets.

Par ailleurs, presqu'un tiers des répondant.e.s (32%) estime que les enseignants ont aussi un rôle à jouer pour intégrer plus de développement durable dans l'établissement, probablement via leur enseignement, mais aussi peut-être par l'organisation de projets, de conférences ou autres événements de sensibilisation (figure 12). Pour les étudiant.e.s suivant un cursus développement durable, cette part s'élève à 41%.

Les syndicats étudiant.e.s ne ressortent pas comme des acteurs prioritaires pour intégrer le développement durable au sein de l'établissement, puisque seuls 9% d'étudiant.e.s ont choisi cette réponse.

Dans les réponses "Autres", certains étudiant.e.s répondent que **tous les acteurs devraient être impliqués**, sans hiérarchie.

En outre, à la question sur les "idées pour améliorer le fonctionnement de l'établissement en matière de développement durable", les répondant.e.s expriment surtout le **ma**nque de « dialogue », d' « information », de « transparence » au sein m**ême de l'établissement** (9% des réponses à cette question ouverte), bien devant la notion d'exemplarité de l'établissement ou de la communication externe (avec les entreprises, collectivités etc.). Il est, selon eux, nécessaire de mettre en place ou bien d'optimiser les échanges entre les différentes parties prenantes (administration/étudiant/enseignant/personnel) au sein de l'établissement afin de faire émerger des démarches et projets sur les campus.

Un **souhait de communication sur les actions et la valorisation des bonnes pratiques** est notable, tant celles de l'administration (certains étudiant.e.s déplorent que leur établissement effectuent probablement des actions sans en avoir connaissance) que des actions et initiatives diverses, provenant des enseignants comme des étudiant.e.s.

Loin d'évoquer uniquement un meilleur dialogue, de nombreuses réponses évoquent un cadre plus ou moins formalisé pour permettre cet échange : commissions développement durable, des conseils, des réunions mensuelles, groupe de travail, groupe de réflexion, etc.

Il est intéressant de noter que beaucoup de répondant.e.s évoquent la nécessité **d'impliquer les étudiant.e.s dans la réalisation des projets**. On trouve ainsi des réponses telles que « proposer aux étudiant.e.s d'y consacrer du temps » ou de réaliser des appels à projets pour que les étudiant.e.s s'impliquent. Il ne s'agit pas uniquement pour les étudiant.e.s de demander à l'administration de leur établissement de s'engager davantage et d'avoir l'information, **mais bien de co-construire une démarche** et des projets.

L'administration est cependant vue comme devant être initiatrice, coordinatrice ou du moins être à l'écoute.

-Citation :

« Je pense qu'il est tout d'abord essentiel que l'administration s'en préoccupe, pour sensibiliser les enseignants, qui pourront eux inviter les étudiant.e.s à s'y intéresser et à proposer des solutions par eux-mêmes. En temps qu'étudiante, je pense qu'en réfléchissant moi-même à des solutions, je verrai totalement leur intérêt et leur importance (beaucoup plus que lorsqu'on nous en parle juste) et je serai la première à vouloir les mettre en place et convaincre les autres ».

Enfin, l'idée de mise en place de stratégie de développement durable ou de démarche plus ou moins formalisée (audit, bilan carbone, stratégie, etc.) ressort dans 5% des réponses données.

Pour résumer, **les étudiant.e.s comptent largement sur l'administration, mais aussi sur eux-mêmes (ou sur les autres étudiant.e.s) pour intégrer plus de développement durable au sein de leur établissement.** Ils accordent aussi de **l'importance au lien étudiant.e.s/administration**, qui, selon eux, facilite l'avancée du développement durable dans les établissements. **Une prise en compte du développement durable au sein d'un établissement d'enseignement supérieur doit donc se faire de préférence en favorisant un dialogue et un travail entre administration et étudiant.e.s.**

III. L'engagement des étudiant.e.s

III.1. Les éco-gestes, une évidence

Les **éco-gestes**, ces petites attentions pour **économiser les ressources** font désormais partie du quotidien des étudiant.e.s. Ainsi, d'après la question "*Pour lutter contre les émissions de CO2 et les dérèglements climatiques, vous arrive-t-il de… ?*" avec différentes possibilités de réponses, **plus de la moitié des étudiant.e.s déclare consommer des fruits et légumes de saison dès qu'ils/elles en ont l'occasion** (*figure 33*). De même, ils sont entre 40 et 50% à limiter leurs déplacements en avion, en voiture ou à diminuer le chauffage, témoignant que l'engagement au quotidien est sans doute devenu un automatisme. Ils sont **80% à trier leurs déchets dès qu'ils en ont la possibilité**, si ce n'est pas systématiquement, soit 10 points de plus que la moyenne nationale, toutes classes d'âge confondues.

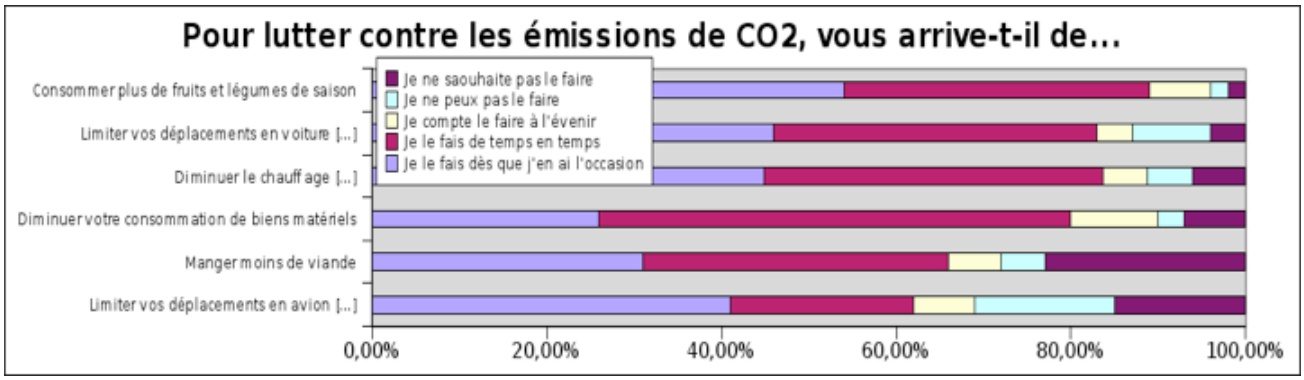

Figure 33 : Réponses à la question 41 « *Pour lutter contre les émissions de CO2, vous arrive-t-il de…* » *(en %)*

Si tous les étudiant.e.s ne sont pas aussi engagés, **une grande majorité des étudiant.e.s pratique ces gestes au moins de temps en temps** : ils sont plus des deux tiers à réduire leur consommation de viande, plus de 80% à baisser de temps en temps leur chauffage ou à limiter leurs trajets en voiture.

De plus, l'engagement n'est pas concentré au sein de quelques profils particulièrement "écolos" qui seraient engagés sur tous les fronts. En effet, **plus de 8 répondant.e.s sur 10 s'engagent à chaque fois qu'ils en ont l'occasion sur l'un des six éco-gestes cités** (*figure 34*)**. Et plus de 98% des répondant.e.s s'engagent au moins de temps en temps sur l'un de ceux-ci** (*figure 35*). Ces résultats vont dans le même sens que l'enquête de 2014 de l'AFEV[26], où 7 jeunes sur 10 déclarent s'engager par leurs modes de consommation responsables.

L'engagement ne se limite pas à un éco-geste, puisqu'un répondant.e sur trois s'engage dès qu'elle/il le peut sur quatre, cinq ou six gestes. Ils sont plus de 80% à s'engager de temps en temps sur quatre, cinq ou six gestes. D'une manière générale, les répondant.e.s s'engagent à *chaque fois qu'ils en ont l'occasion* sur 2.5 gestes en moyenne, et 4.7 gestes *parfois ou plus*.

[26] Association de la Fondation Etudiante pour la Ville. « Les jeunes et l'engagement politique », 6e rapport de l'Observatoire de la Jeunesse Solidaire (enquête annuelle réalisée par l'AFEV, AUDIREP et la Fondation BNP Paribas)

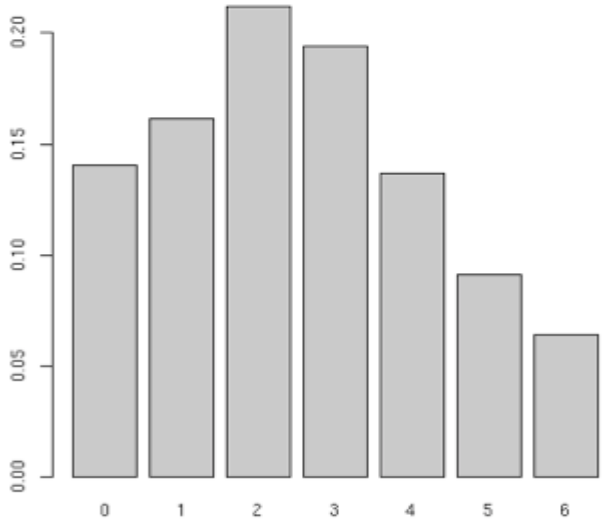

Figure 34 : Proportion d'étudiant.e.s s'engageant sur 0 à 6 écogestes dès qu'ils en ont l'occasion

Ex : 22% des étudiant.e.s s'engagent dès qu'ils en ont l'occasion sur 2 écogestes.

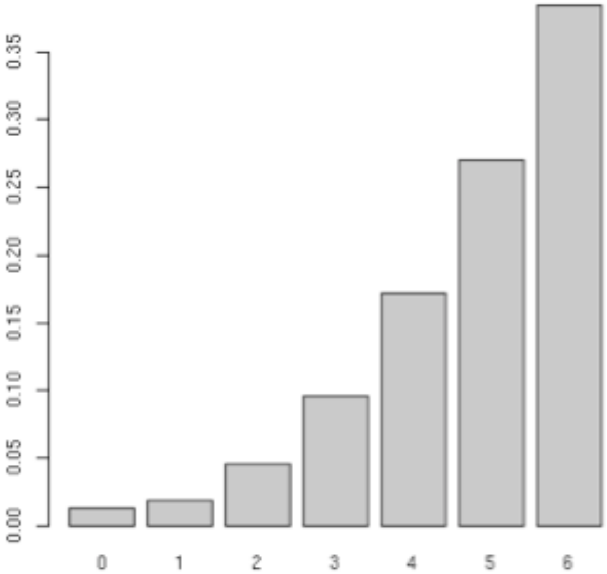

Figure 35 : Proportion d'étudiant.e.s s'engageant sur 0 à 6 écogestes de temps en temps

Ex : 27% d'étudiant.e.s s'engagent sur 5 écogestes de temps en temps

Enfin, il est à noter que **l'engagement est globalement décorrélé du niveau de connaissances** comme vu précédemment (évalué par le quiz, questions 48 à 55, *figure 5*). Ainsi, la majorité des répondant.e.s très engagé.e.s ont des résultats moyens (à peine supérieures aux personnes non engagées). De plus, les personnes qui ont les meilleurs résultats ne sont pas les plus engagées. On peut se demander s'il n'existe pas une dichotomie entre l'engagement dans la vie quotidienne et le niveau de connaissances.

Cet engagement généralisé va dans le même sens que les réponses à la question 15 sur le « *sentiment à propos du développement durable* » (cf. *figure 16*), où seulement **5% des étudiant.e.s considèrent le développement durable comme "une contrainte sur [leur] mode de vie"**. De plus, ces réponses font écho au fait que **près de trois répondant.e.s sur quatre ont le sentiment de pouvoir agir pour plus de développement durable**.

III.2. Absence de cloisonnement : l'exemple des thématiques énergie/climat et alimentation

Les étudiant.e.s s'engagent-ils uniquement sur une thématique ou ont-ils une vision englobante du développement durable réclamant un engagement sur tous les points ?

Pour répondre à cette question, nous avons tenté de décortiquer plus en détail les réponses à la question 41[27]. Les modalités de cette question peuvent être regroupées grossièrement en deux groupes : les modalités liées aux enjeux "énergie/climat" (réponses 1 à 3) et les modalités liées aux enjeux d'alimentation (réponses 4 et 5).

Sur ce point**, on n'observe pas de polarisation pour un enjeu ou l'autre.** Une thématique ne ressort pas plus que l'autre, puisque les répondant.e.s s'engagent en moyenne dans un peu moins de la moitié des modalités de chaque thématique. De plus, il existe **très peu de profils « extrêmes »**. Ainsi, moins de 7% des répondant.e.s s'engagent seulement dans une thématique (et pas du tout dans l'autre), alors que la majorité des étudiant.e.s s'engage progressivement dans les deux thématiques (ils sont 22% à s'engager sur 4 ou 5 modalités, toutes thématiques confondues).

Autrement dit, il est plus pertinent de comprendre ces résultats comme un **engagement progressif**, qui se traduit par une activité dans tous les gestes interrogés, plutôt qu'une hyperspécialisation dans un des domaines.

Il faut néanmoins garder à l'esprit que les estimations données ici sont réalisées de manière approximative (deux ou trois questions par thématique) et ne concernent que deux thématiques du développement durable. On peut supposer que les résultats auraient été qualitativement différents si d'autres enjeux avaient été présentés (égalité femme/homme ou biodiversité par exemple).

De manière plus générale, l'analyse en composantes multiples confirme ce concept (*figures 36 et 37*). En effet, le principal axe qui ressort de l'analyse est un axe d'engagement progressif (qui explique 24 % de la variance). Ainsi, en considérant toutes les questions d'engagement, on ne parvient pas à extraire des polarisations en termes de thématiques, comme esquissé dans l'exemple précédent.

De plus, l'analyse permet de déduire quelques données supplémentaires. Par exemple :

- Les femmes sont en moyenne plus engagées que les hommes.
- Les étudiant.es en école de commerce et en école d'ingénieur sont moins engagé.es que ceux/celles en université.
- D'une manière générale, on ne distingue pas de tendance d'engagement claire suivant la CSP des parents ou la filière.
- Certains types d'engagement apparaissent plus excentrés que d'autres vers la gauche, signifiant que cet engagement peut être considéré comme plus significatif pour les étudiant.es. C'est le cas en particulier des habitudes touchant à la consommation de viande ou la réduction globale du niveau de consommation de biens matériels.

[27] Question 41 : « *Pour lutter contre les émissions de CO2 et les dérèglements climatiques, vous arrive-t-il de… ?* »

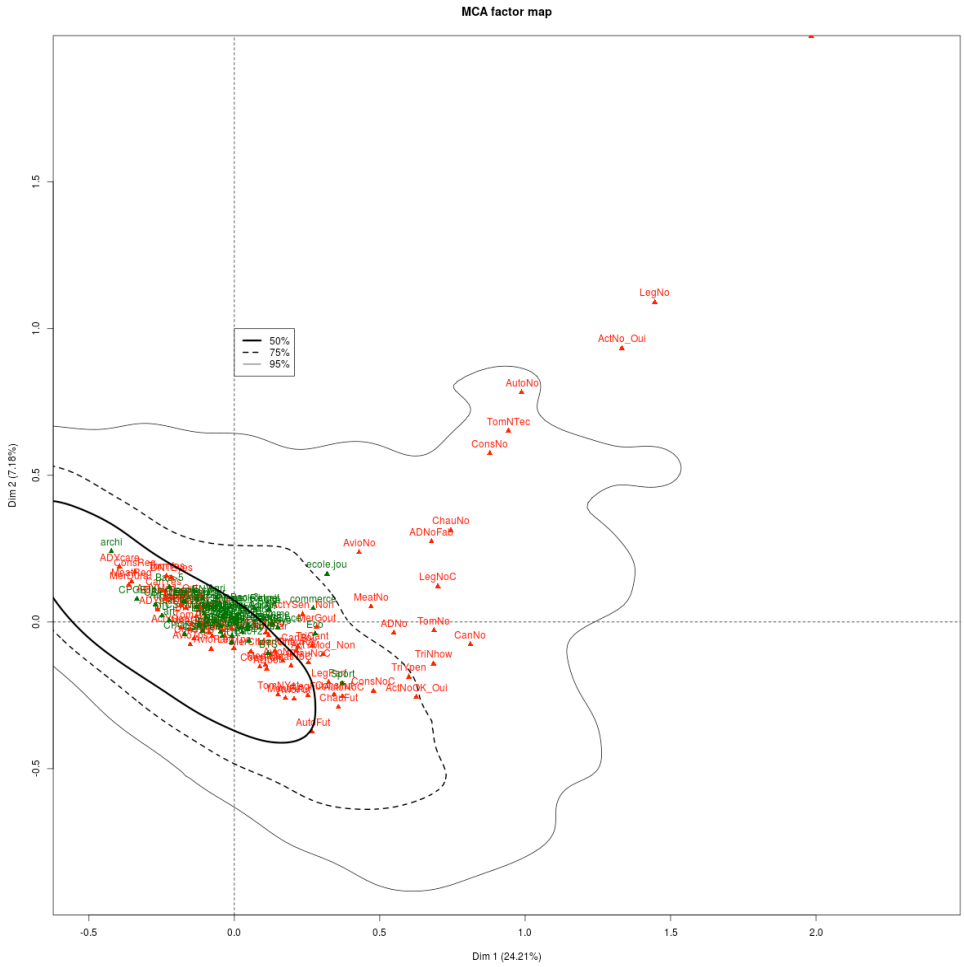

Figure 36 : Analyse en composantes multiples sur l'engagement des étudiant.e.s en matière de développement durable. Dimensions 1 et 2 (cf annexe 6)

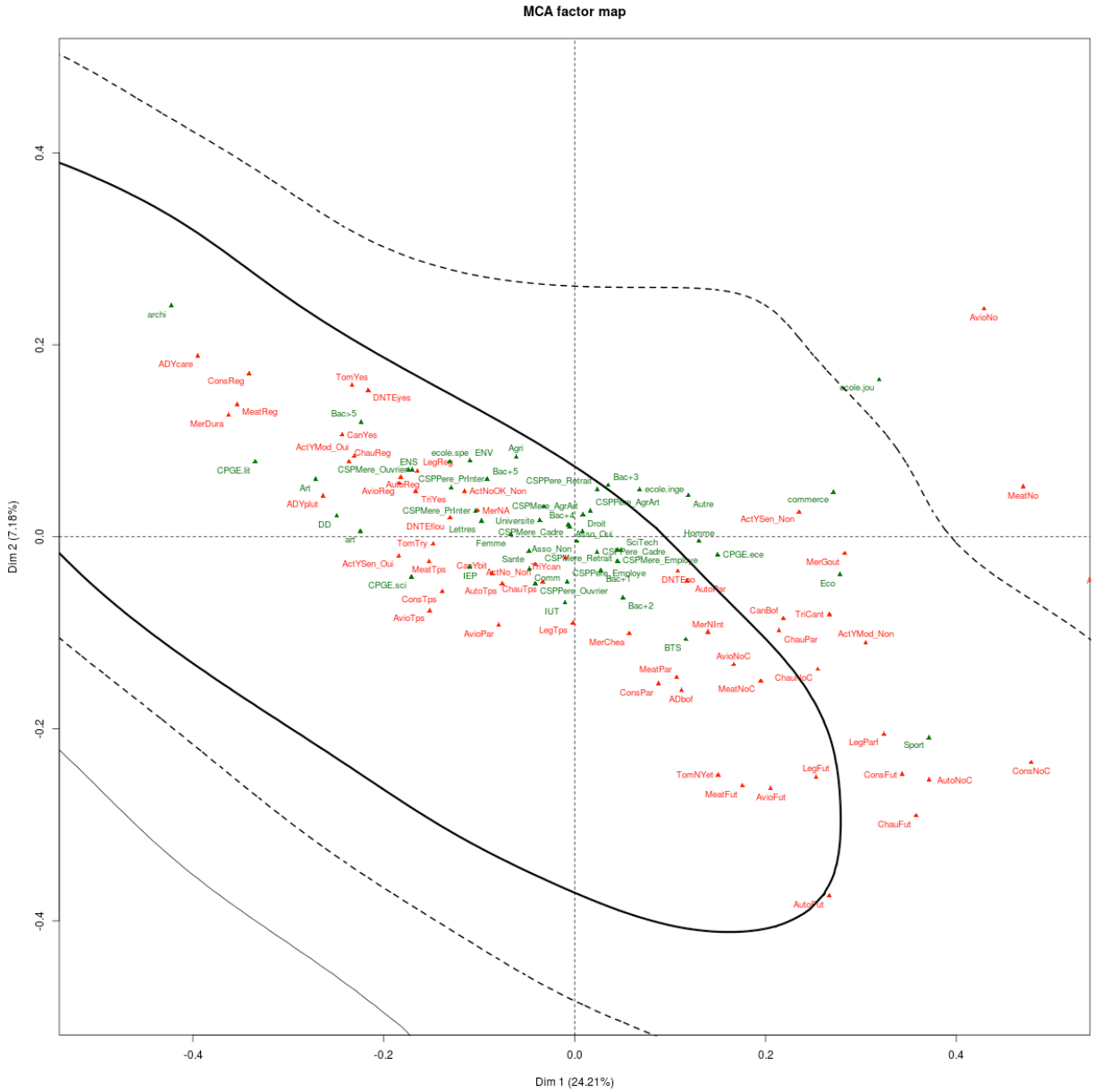

Figure 37 : Analyses en composantes multiples sur l'engagement des étudiant.e.s en matière de développement durable. Dimensions 1 et 2. Zoom sur la partie centrale (cf annexes 7 et 8)

III.3. Des étudiant.e.s mobilisables, avec la volonté de s'engager

Si les étudiant.e.s apparaissent engagés au niveau individuel, notamment sur les éco-gestes, ils ont aussi conscience de leur pouvoir d'action, puisqu'ils sont **69% à déclarer avoir le sentiment de pouvoir agir pour plus de développement durable** (*figure 38*).

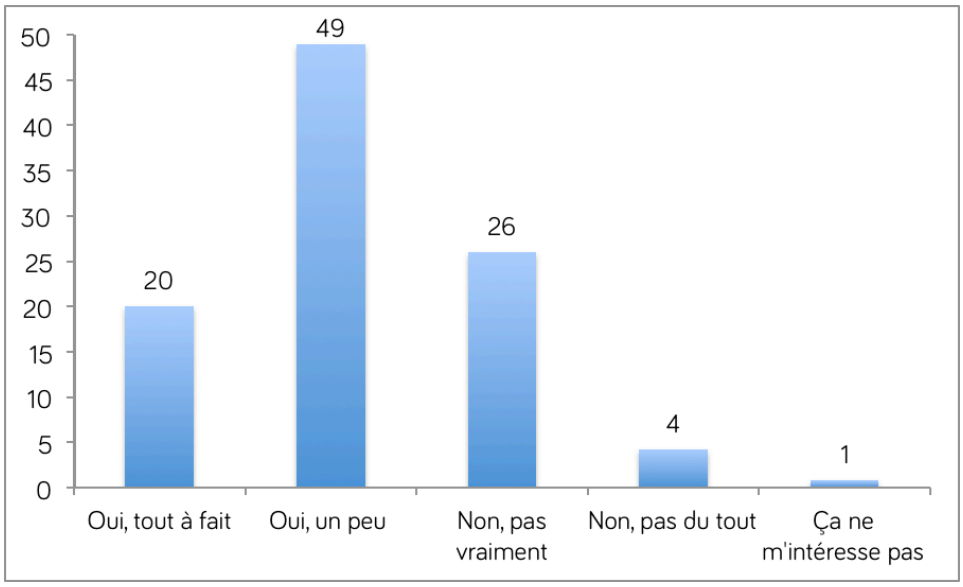

Figure 38 : Réponses à la question 40 « *Avez-vous le sentiment de pouvoir agir pour plus de développement durable ?* » *(réponses en %)*

Si pour beaucoup d'entre eux cet engagement prend la forme d'éco-gestes ou de modification des habitudes de vie, il passe aussi par de l'engagement collectif pour des causes comme le climat.

Ainsi, **seul un tiers des répondant.e.s affirme ne pas souhaiter s'engager pour la COP21 en 2015** tandis que la moitié des répondant.e.s souhaiterait participer en sensibilisant et en informant les autres (*figure 39*). Les modalités d'engagement sont diverses. Près d'un étudiant sur deux considère s'engager par son vote, un étudiant sur trois par des pétitions et un étudiant sur six serait prêt à participer à des manifestations. Dans les réponses ouvertes (choix de réponse "par d'autres moyens"), les répondant.e.s vont jusqu'à évoquer des actions extrêmes face à l'urgence climatique confrontée à l'inaction politique. Ces réponses vont dans le même sens que l'enquête *Génération Quoi* menée l'an dernier[28].

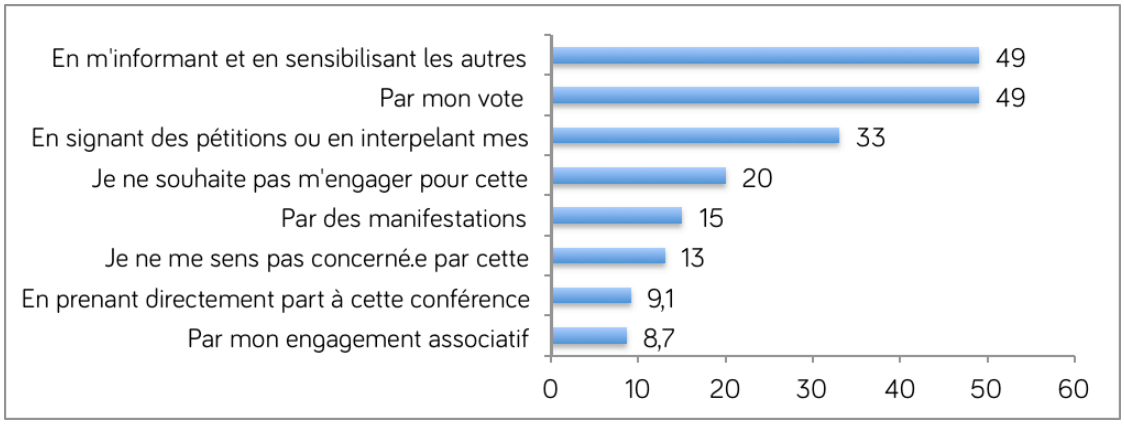

Figure 39 : Réponses à la question 48 "*Comment envisageriez-vous de contribuer à la mobilisation jeune et étudiante autour de la COP21 ?*" (réponses en %)

La question se pose de savoir si ces résultats d'engagement sont trop optimistes. Deux éléments pourraient conduire à ce genre de résultats :

- Un **biais d'échantillonnage** : au départ, nous supposions que seuls les étudiant.e.s les plus

[28] Dans l'enquête *Génération Quoi*, 61% des étudiant.e.s répondent qu'ils participeraient à un mouvement de révolte de grande ampleur, type mai 68, demain ou dans les prochains mois (65 267 répondant.e.s).

engagés répondaient jusqu'au bout du questionnaire. Nous pensons néanmoins que ce biais est limité. En effet, comme nous l'avons montré dans la méthodologie, nous avons réalisé les analyses sur une base d'où nous avons exclu les étudiant.e.s déclarant être engagés dans une association ou un cursus liés au développement durable. De plus, au cours du questionnaire, le taux d'abandon (*figure 40*) des étudiant.e.s engagés dans une association et ceux ne l'étant pas sont similaires, suggérant que les étudiant.e.s non engagés semblent effectivement représenter une bonne part de notre échantillon. Enfin, des statistiques sont disponibles pour certaines questions (tri des déchets notamment), qui nous ont permis de comparer nos résultats avec des études menées suivant la méthode des quotas.

- Un **biais psychologique** : les étudiant.e.s peuvent se déclarer plus engagé.e.s que ce qu'ils ne le sont dans les faits, les poussant par exemple à déclarer "ne consommer que des fruits et légumes de saison" alors qu'ils n'en consomment qu'occasionnellement. Ce biais est inhérent à toute enquête déclarative.

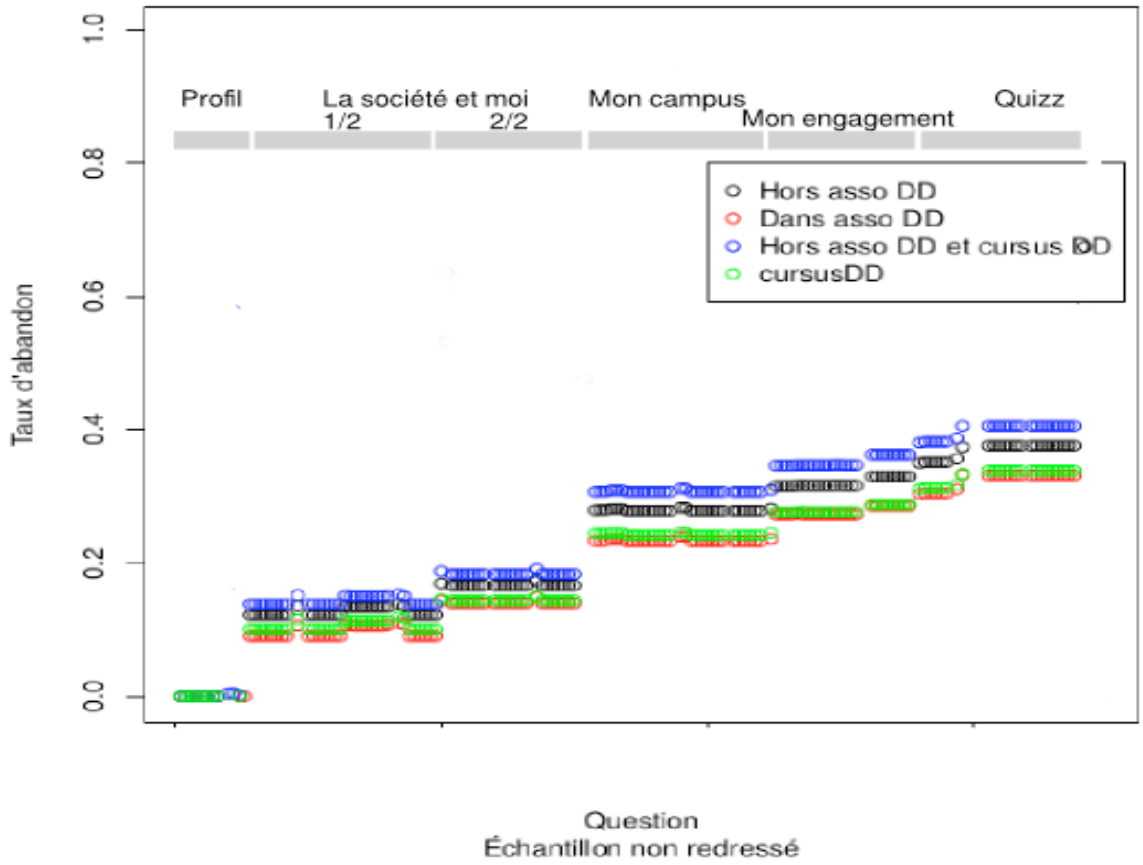

Figure 40 : Taux d'abandon au fil du questionnaire

Par ailleurs, une analyse des causes de l'engagement serait intéressante à mener pour une prochaine consultation. En effet, on peut se demander si ce que nous décrivons comme « engagement » l'est dans la réalité. En effet, si on prend l'exemple du transport, un étudiant choisira peut-être de faire du covoiturage pour des raisons financières plutôt que par souci pour l'écologie.[29]

Une enquête de l'ObSoCo sur les consommations émergentes[30] montre d'ailleurs que les jeunes entretiennent un rapport pragmatique aux modes de consommation alternative. Il semble que la

[29] Remarques de Claire Thoury, doctorante et chargée d'études à Animafac et Carole Waldvogel, directrice de l'Observatoire de la Vie Étudiante

[30] « *L'observatoire des consommations émergentes, évolution des tendances de consommation* », rapport de 2012 de l'ObSoCo, l'Observatoire Société et Consommation sur les Consommations Émergentes

consommation alternative des jeunes de 18 à 25 ans soit liée à des raisons pratiques et financières plus qu'à des raisons politiques.

III. 4. Quelques raisons des réticences à l'engagement

Si l'engagement est un des principaux enseignements que l'on peut tirer de cette consultation, celui-ci n'est pas total. Il est donc nécessaire d'identifier **l'origine des réticences à l'engagement**.

Une première limite à l'engagement semble être liée au **manque d'infrastructures**. En effet, un étudiant sur trois trie ses déchets seulement "quand il en a la possibilité" et 9% affirment ne pas avoir accès au système de tri. Ces résultats peuvent suggérer que dans un cas sur trois, les infrastructures de tri sont insuffisantes (ce qui est fréquemment le cas dans les établissements d'enseignement supérieur où elles sont parfois même inexistantes (un cas sur dix).

De la même manière, si 56 % des répondant.e.s affirment consommer des fruits et légumes de saison "dès qu'il en a l'occasion", ils sont seulement 20% à "ne consommer que des fruits et légumes de saison" (*figure 33*). Cette différence de 36 points pourrait s'expliquer par la non disponibilité de produits de saison dans la restauration universitaire par exemple.

Un second frein à l'engagement semble être les **habitudes de consommation**. Ainsi, seul un étudiant sur quatre déclare diminuer sa consommation de biens matériels chaque fois qu'il en a l'occasion (contre 56 % déclarant consommer des produits de saison). Même s'ils sont 54 % à déclarer diminuer celle-ci de temps en temps, la tendance se dégage des autres modalités de la question 41 (*figure 33*). Dans le même sens, près d'un étudiant sur quatre (23%) déclare que les déchets produits n'influent pas sur leurs choix de consommation. Il y a donc un pourcentage élevé de personnes ouvertement réfractaires à certaines pratiques d'éco-gestes.

De plus, un étudiant sur trois déclare ne pas pouvoir ou ne pas vouloir diminuer ses trajets en avion. Cette fraction peut correspondre à des déplacements professionnels (césure, mission à l'étranger) pour les réponses "je ne peux pas le faire" et à des vacances à l'étranger (pour l'option "je ne veux pas le faire"). Cependant, il semble exister une tendance à la prise en compte de ces enjeux, puisqu'en 2011, 37 % des répondant.e.s seulement se disait "prêt.e.s à limiter ses déplacements en avion ou ne pas le prendre", alors qu'en 2014, ils sont 61 % à déclarer l'avoir fait au moins "de temps en temps", dont 40% à la faire dès qu'ils en ont l'occasion. Les comparaisons avec 2011 restent cependant limitées, puisqu'en 2011 la question porterait sur l'engagement possible (« *que seriez-vous prêt.e à faire* ? ») alors que la question de 2014 porte sur l'engagement actuel.

La dernière limite à l'engagement semble de nature culturelle. Alors que l'option "Je ne souhaite pas le faire" est peu sélectionnée (valeur médiane de 6%), un étudiant sur quatre (23%) déclare ne pas souhaiter réduire sa consommation de viande (*figure 33*). Ceci peut s'expliquer par le fait que la viande a une place particulière dans la cuisine française et par le fait que le végétarisme est considéré comme un engagement qui sort de l'ordinaire, en opposition avec les autres éco-gestes qui eux semblent bien faire partie du quotidien.

IV. Du « réfractaire » à « l'écolo convaincu » : une grande diversité des profils de répondant.e.s

Au cours de l'analyse de cette Consultation, nous avons insisté sur les aspirations communes de la majorité des étudiant.e.s et nous avons tenté de mettre en lumière des tendances fortes concernant les frustrations et les désirs des répondant.e.s. Cette méthode nous a permis d'aboutir à une série de recommandations (détaillées dans la section suivante, partie V). Ainsi, celles-ci découlent d'un constat

représentatif de la population des répondant.e.s. Or, il va de soi que ces analyses masquent la diversité des profils et de l'intensité des positionnements. De plus, ces analyses peuvent masquer une très grande complexité des profils étudiant.es.

Nous avons essayé d'aller au-delà des analyses moyennes pour tenter de définir des profils de répondant.es. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur des techniques de classifications (cf méthodologie page 14). Les analyses mises en œuvre permettent de mettre en évidence cinq profils de répondant.es, regroupés par la similarité de leurs réponses au questionnaire.

Ensuite, nous avons tenté de poser des mots-clés sur chacun des groupes de manière à résumer leur positionnement. Dans cette analyse, il faut garder à l'esprit que l'on s'intéresse essentiellement aux variables qui diffèrent notablement des autres groupes. Ainsi, si par la suite on dit « le groupe 1 est particulièrement sensible aux questions d'environnement au sein des campus », il faut lire « par rapport au quatre autres groupes, où la tendance est nettement moins marquée » (en général au moins dix points de moins). Ainsi, ce découpage ne remet pas en cause les analyses de tendances réalisées précédemment, et celles-ci restent pleinement valables. Cette analyse complète par contre les résultats en offrant une idée de la variabilité interindividuelle des répondant.e.s.

Les cinq groupes issus de l'analyse sont :

- Les « curieux non initiés » (26% des répondant.e.s) se caractérisent par une familiarité plutôt faible vis-à-vis des enjeux du développement durable, laquelle se traduit par un engagement limité tout en étant ouverts d'esprit vis-à-vis de cette thématique
- Les « indécis.e.s » (17 %), qui se caractérisent essentiellement par un engagement dans la vie quotidienne variable, avec une meilleure connaissance des enjeux du développement durable que le groupe précédent
- Les « écolos engagés » (30%), caractérisés par un haut niveau de familiarité et d'engagement vis-à-vis du développement durable.
- Les «pessimistes » (22%), pour qui les efforts pour instaurer plus de développement durable au sein des campus ou pour lutter contre le réchauffement climatique sont insignifiants face à l'ampleur des enjeux.
- Les « savants réfractaires » (6%), qui connaissent très bien les enjeux du développement durable, mais qui récusent leur responsabilité individuelle et agissent notablement moins que les autres.

IV.1. Les « curieux non initiés »

Ce groupe, constitué à partir des réponses de 514 répondant.e.s, rassemble plus d'étudiant.e.s en filière économique et en école de commerce (35 % des répondant.e.s). Il se caractérise par une prise en compte faible/modérée des enjeux du développement durable et du réchauffement climatique.

C'est un groupe de personnes de milieu social plutôt élevé (surreprésentation des CSP++) pour qui les enjeux du développement durable sont à l'heure actuelle des enjeux secondaires. Ils sont par exemple surtout concernés par la qualité gustative des produits alimentaires qu'ils consomment plutôt que par leur empreinte sociale et environnementale : ils se sentent peu concernés par les enjeux de la pêche durable, du suremballage ou de la consommation de viande. De manière générale, les répondant.e.s déclarent ne pas avoir modifié leurs habitudes de consommation.

À l'inverse, c'est une population qui n'est pas réfractaire au développement durable et qui se déclare majoritairement prête à changer. Aux questions demandant à quelle fréquence ils pratiquent des éco-gestes, ils sont les plus nombreux à opter pour la réponse « je compte le faire à l'avenir ».

D'après cette analyse, il paraît probable que ces personnes soient en attente d'un événement

déclencheur les poussant à modifier leurs habitudes : elles sont réceptives à la thématique du développement durable, mais n'ont pas encore réussi à mettre en pratique ses enseignements dans leur vie quotidienne.

IV.2. Les « indécis.e.s »

Ce second groupe rassemble des étudiant.e.s conscient.e.s des enjeux du développement durable dans leur globalité et qui sont partiellement passés à l'acte quant à la modification de leurs comportements. Ce second est le moins homogène des cinq groupes, ce qui complique un peu l'analyse.

Néanmoins, et par opposition au groupe des « curieux non initiés », ce groupe est majoritairement féminin (à 70 %, contre 58 % pour le groupe précédent), plus jeunes (surreprésentation des niveaux Bac+1 et Bac+2) et universitaire (50 % des 332 répondant.e.s qui constituent le groupe).

Ces personnes se sentent plus concerné.e.s par les aspects sociaux (lutte contre les inégalités, mise en place de régimes démocratiques) du développement durable que par les aspects environnementaux et posent un regard contrasté sur le développement durable. En effet, comme pour trois des quatre autres groupes, ils perçoivent clairement le changement climatique comme une menace à laquelle l'humanité n'est pas prête à faire face et pensent que les intérêts des générations futures ne sont pas pris en compte par les décideurs. Néanmoins, les « indécis.e.s » ont aussi plus tendance à percevoir le développement durable comme une source de contraintes ou une mode plutôt que comme une opportunité.

C'est un groupe qui se sent plus concerné par l'action individuelle (modification des habitudes alimentaires et de consommation) que par l'action collective. Pour eux, ce sont les citoyens qui doivent agir en priorité pour lutter contre le dérèglement climatique. D'une manière générale, ils attendent peu des décideurs, que cela soit au sein du campus ou à l'échelle internationale: ils ne se sentent pas concernés par la COP.

Si l'on étudie ce profil de répondant.e.s à la lumière des caractéristiques du groupe, il est probable que ce groupe de répondant.e.s soit moins aisé que le groupe précédent, ce qui peut expliquer la perception du développement durable comme une contrainte (notamment financière) sur leur mode de vie.

IV.3. Les « écolos engagés »

Les filières développement durable et sciences et technologie sont surreprésentées parmi les 587 répondant.e.s de ce groupe (20 % et 17 % des répondant.e.s, respectivement). Ces répondant.e.s se caractérisent par leur foi et leur engagement au quotidien pour le développement durable.

Tout d'abord, ils sont particulièrement familiers du concept de développement durable et ne le considèrent pas comme une contrainte, mais comme une opportunité de changer leur mode de vie. À noter que paradoxalement, les personnes critiques vis-à-vis du concept même de développement durable sont également surreprésentées dans ce groupe, témoignant d'un rejet éclairé d'un concept considéré comme fourre-tout (se référer aux pages précédentes pour une analyse plus fine de cette tendance).

Les répondant.e.s ont une vision peu optimiste de la situation globale actuelle : plus que les autres groupes, ils considèrent le réchauffement climatique comme un danger important pour l'humanité et que les intérêts des générations futures ne sont pas du tout pris en compte à l'heure actuelle.

Ce groupe de répondant.e.s croit à la nécessité d'un changement de société pour répondre aux défis

posés par le changement climatique. Ils croient notamment que l'abondance actuelle des ressources fossiles est un problème plus grand que leur raréfaction future, mais aussi à la nécessité d'une diminution du niveau de consommation dans les pays développés pour prendre en compte les limites de notre planète.

Pour mettre en place ce changement de société, les répondant.e.s croient d'abord à la force de l'action collective : les associations qui sont vues comme un acteur important et la réglementation comme un levier de choix. Ils attendent beaucoup de leur établissement en termes de performance développement durable et seraient prêts à faire d'un indicateur évaluant l'application du développement durable au sein du campus un critère de choix de leur lieu d'étude.

Néanmoins, cette foi en l'action collective n'éclipse pas l'engagement individuel. En effet, ce groupe de répondant.e.s est le plus engagé. Ils déclarent pratiquer plus d'éco-gestes (tous types confondus) que les autres groupes. Cet engagement individuel se traduit aussi par une plus forte tendance à sensibiliser les autres.

Au final, les répondant.e.s de ce groupe ont une vision multi-échelle du développement durable, et se mobilisent souvent sur plusieurs de ces échelles, du niveau individuel à l'échelon gobal.

IV.4. Les «pessimistes »

Ce groupe, majoritairement féminin (72% des 428 répondant.e.s), universitaire, de niveaux Bac+3, Bac+4, se caractérise par sa méfiance vis-à-vis des institutions actuelles et son pessimisme vis-à-vis de la lutte contre le changement climatique. Ainsi, les membres de ce groupe pensent que le réchauffement climatique constitue un danger important pour l'humanité, que notre société n'est pas prête à faire face à l'épuisement des ressources fossiles, que les intérêts des générations futures ne sont pas pris en compte par les décideurs et que leur campus ne prend pas assez en compte le développement durable. De plus, et de manière plus caractéristique, ils n'ont confiance ni dans leur alimentation, ni dans l'honnêteté des producteurs.

Face à cette vision négative de l'implication de la société dans les thématiques environnementales, les étudiant.e.s de ce groupe ont des attentes très importantes vis-à-vis de leur établissement et des pouvoirs publics. D'autre part, les étudiant.e.s se considèrent actifs et déclarent sensibiliser les autres et avoir modifié leurs habitudes alimentaires, mais dans une moindre mesure que le groupe des « écolos engagés ».

IV.5. Les « savants réfractaires »

Ce groupe est le plus petit des quatre groupes résultant de la classification. C'est aussi le groupe au sein duquel les positions sont les plus homogènes : même s'il représente peu de répondant.e.s (6%), ce groupe semble caractéristique d'une série d'étudiant.e.s aux opinions très similaires.

Tout d'abord, ce groupe est très majoritairement masculin (63% d'hommes) et composé d'étudiant.e.s issus de grandes écoles (écoles de commerce 35 %, écoles d'ingénieur 35%). De plus (et aussi peut-être de manière un peu paradoxale), les cursus liés au développement durable y sont surreprésentés.

Leur perception du changement climatique est à l'opposé des autres groupes : ils considèrent que l'épuisement des ressources fossiles et le changement climatique sont des problèmes secondaires (voire que le la réalité du changement climatique est une information incertaine), et se montrent au contraire plus préoccupés que les autres par les thématiques d'emploi.

De manière surprenante, les répondant.e.s de ce groupe se disent très familiers de la notion de

développement durable, mais leur opinion est qu'il s'agit globalement d'une mode ou d'une fausse réponse aux problèmes posés, en plus de constituer une contrainte sur leurs modes de vie. Ils se considèrent suffisamment informés vis-à-vis des enjeux et de l'actualité du développement durable et considèrent comme peu fiables les médias spécialisés et les ONG comme source d'information.

En opposition aux autres groupes, qui considéraient la nécessité d'une stabilisation ou d'une décroissance du niveau de consommation dans les pays du Nord, ce dernier groupe croit au contraire que la croissance et le progrès technologique sont respectivement souhaitables et qu'ils permettront de poursuivre la consommation de pétrole pendant longtemps. Par ailleurs, plus que dans les autres groupes, ces répondant.e.s considèrent que l'existence d'inégalités de développement n'est pas choquante. Les progrès technique et économique sont vus comme de meilleurs leviers pour lutter contre le changement climatique que l'éducation.

Leur perception de la société est assez optimiste : ils considèrent leur établissement comme suffisamment engagé dans les thématiques de développement durable, et que les intérêts des générations futures sont convenablement pris en compte par les politiques.

À un niveau plus individuel, les répondant.e.s se sentent très peu concernés, et donc sont très peu engagés : ils ne s'intéressent pas à l'origine de leur alimentation, n'achètent pas de produits labélisés bio/agriculture durable. De plus, ils sont bien moins engagés en termes de pratique d'éco-gestes que les autres groupes. En particulier, les thématiques de consommation de viande et de modification des habitudes de consommation sont celles qui rencontrent le plus de réticences (analysées plus en détail dans la secton idoine de ce rapport). Enfin, contrairement aux autres groupes, les répondant.e.s déclarent ne pas souhaiter agir et mettre en œuvre les éco-gestes, ce qui témoigne là encore d'un scepticisme vis-à-vis de leur intérêt, à mettre en lien avec leur perception critique du développement durable, mais aussi avec le fait qu'ils ne se sentent globalement pas concernés par la thématique et pas responsables des dérèglements climatiques.

V. Recommandations

1. La sensibilisation et l'éducation comme axes majeurs : repenser la place du développement durable au sein des enseignements

   - 1.1. Intégrer le développement durable dans l'ensemble des cursus
   - 1.2. Etablir un socle commun de connaissances sur le développement durable et l'articuler avec des modules plus spécifiques
   - 1.3. Mettre en place des projets pratiques et transversaux liés au développement durable

2. Echanger, dialoguer, intégrer pour construire un projet commun ambitieux entre les parties prenantes du campus

   - 2.1. Plan d'action général : engager une réflexion systémique sur l'intégration du développement durable par la mise en place d'instances adaptées
   - 2.2. Formaliser un lieu d'échange pour impliquer les étudiant.e.s dans les choix de la stratégie développement durable.

3. Intégrer le développement durable dans la gestion quotidienne du campus : vers un campus exemplaire

   - 3.1. Mettre en place un tri des déchets, simple et efficace
   - 3.2. Raisonner la consommation et éliminer les sources de gaspillage (électricité, eau, chauffage, papier, nourriture)

4. Valoriser et communiquer sur les initiatives et bonnes pratiques

   - 4.1. Coordonner et valoriser auprès de l'ensemble des acteurs les actions menées au sein des établissements par la promotion du label RSE de l'enseignement supérieur.
   - 4.2. Rassembler les forces vives : valoriser les initiatives étudiantes et impliquer les étudiant.e.s au sein du campus (ECTS, appels à projet, concours...)

V.1. La sensibilisation et l'éducation comme axes majeurs : repenser la place du développement durable au sein des enseignements

Recommandation 1.1 : Intégrer le développement durable dans l'ensemble des cursus

Comme pour l'édition de 2011, la Consultation Nationale Etudiante de 2014 décrit une population étudiante sensibilisée aux enjeux sociaux et environnementaux de nos sociétés. Le niveau de connaissance des répondant.e.s sur des enjeux clés du développement durable est cependant relativement faible, notamment sur l'appréhension des ordres de grandeurs.

Les établissements ont ainsi la responsabilité de former les futures générations d'actifs à la compréhension des enjeux du développement durable et de leur fournir les outils afin de mettre en œuvre des solutions pour y répondre.

Le développement durable étant un enjeu de société qui concerne l'ensemble des disciplines et des catégories professionnelles, son intégration dans les cursus doit concerner toutes les filières d'enseignement.

Une intégration des thématiques du développement durable dans les cursus serait dans l'intérêt même des étudiant.e.s, puisqu'elle les préparerait à répondre aux besoins nouveaux de divers secteurs économiques, traditionnels ou non.

Recommandation 1.2 : Établir un socle commun de connaissances sur le développement durable et l'articuler avec des modules plus spécifiques

Une approche transversale est nécessaire à la prise de mesures promouvant le développement durable. Pour être efficace, ces mesures doivent également articuler les enjeux locaux avec un contexte global. Les professionnels de demain devront donc être en mesure de comprendre les grands enjeux de société pour concevoir des solutions adaptées.

Les étudiant.e.s devraient ainsi à l'issue de leurs études posséder un socle commun de connaissances leur permettant d'adopter une vision globale et transversale du développement durable. Ce savoir doit s'articuler avec des enseignements plus spécifiques aux cursus des différents étudiant.e.s et valorisant les pratiques répondant aux grands enjeux du développement durable.

Recommandation 1.3 : Mettre en place des projets pratiques et transversaux liés au développement durable

Les enjeux du développement durable, par leur globalité et leur transversalité, appellent à l'utilisation de méthodes pédagogiques innovantes. En complément ou en remplacement d'enseignements théoriques classiques, les cursus intégrant des modules sur le développement durable doivent offrir aux étudiant.e.s l'opportunité de réaliser des projets pratiques.

Au-delà des aspects positifs de telles méthodes en termes pédagogiques, des ateliers pratiques auraient également pour apport de rendre concrètes des problématiques pouvant paraître éloignées. En promouvant une approche transdisciplinaire, des ateliers pratiques seraient également une opportunité d'amener des étudiant.e.s issus de différents cursus à co-construire ensemble. Cette expérience sera profitable aux actifs qui seront amenés au cours de leurs vies professionnelles à dialoguer avec des interlocuteurs issus d'autres filières que les leurs.

COP in MyCity est un exemple de projet proposant des ateliers pratiques et interdisciplinaires à visée pédagogique. Ce projet porté en France par les organisations jeunes Avenir Climatique, CliMates et le

REFEDD, vise à organiser des simulations de négociations internationales sur le climat. Après une phase de formation à la compréhension des enjeux énergie-climat, les participants sont invités à jouer le rôle de négociateurs cherchant à obtenir un accord global sur le climat et satisfaisant pour le pays représenté. Les étudiant.e.s sont ainsi amenés à s'interroger sur les enjeux des dérèglements climatiques dans différentes régions du monde.

V.2. Échanger, dialoguer, intégrer pour construire un projet commun ambitieux entre les parties prenantes du campus

Recommandation 2.1. Plan d'action général : engager une réflexion systémique sur l'intégration du développement durable par la mise en place d'instances adaptées

Dans leurs idées « *pour améliorer le fonctionnement de l'établissement en matière de développement durable* », les répondant.e.s de la Consultation Nationale Etudiante abordent des aspects très divers du fonctionnement des campus. Le développement durable dans un établissement d'enseignement doit en effet être envisagé comme une approche transversale impliquant l'ensemble des activités et les différentes parties prenantes.

Une stratégie de développement durable doit donc être mise en œuvre au sein d'une instance possédant une vision d'ensemble du fonctionnement d'un campus. Pour être efficace, cette instance doit inclure les différents acteurs de l'établissement (administration, étudiant.e.s, professeurs) et co-construire une stratégie globale avec les parties prenantes extérieures. Les règles de fonctionnement de telles instances et ses décisions doivent être transparentes.
Les travaux de ces instances devraient se baser sur la mise en œuvre du Plan Vert[31].

Recommandation 2.2. Formaliser un lieu d'échange pour impliquer les étudiant.e.s dans les choix dans la stratégie développement durable.

L'enquête démontre le souhait des étudiant.e.s de voir leurs établissements d'enseignement adopter des pratiques plus en phase avec les enjeux du développement durable.

Pour les étudiant.e.s, les acteurs devant « *agir en priorité pour plus de développement durable* » au sein de leurs établissements sont principalement leurs administrations et eux-mêmes.

La coopération et la co-construction entre ces deux acteurs apparaît être un enjeu de premier plan pour faire évoluer les campus vers des pratiques plus durables.

L'intégration des étudiant.e.s aux processus de prise de décision sur les campus aurait un impact positif en termes d'efficacité des politiques de développement durable de plusieurs manières. Tout d'abord, elle permettrait aux étudiant.e.s de jouer un rôle de force de proposition. Leur expérience en tant qu'utilisateurs des équipements des campus leur donne en effet un éclairage précieux pour imaginer de nouvelles solutions plus durables. Prendre en compte les étudiant.e.s dans l'élaboration des politiques de l'établissement favoriserait également leur appropriation de ces politiques, d'autant plus que les étudiant.e.s sont des acteurs indispensables à la mise en œuvre de tous dispositifs ambitieux et pérennes. Enfin, l'intégration des étudiant.e.s aux processus de prise de décision peut dans certains contextes accroître l'ambition des établissements dans la prise en compte du développement durable.

La participation des étudiant.e.s aux décisions des établissements en matière de développement

[31] *Qu'est-ce que le plan vert ?*, Ministère de l'Ecologie, du Développement Durable et de l'Energie : http://www.developpement-durable.gouv.fr/Le-plan-vert,25261.html

durable doit être mise en œuvre à travers leur intégration dans les instances de décisions.

La consultation de l'ensemble des étudiant.e.s doit également être valorisée à chaque étape de l'élaboration et de la mise en place des politiques en matière de développement durable.

V.3. Intégrer le développement durable dans la gestion quotidienne du campus : vers un campus exemplaire

Recommandation 3.1. : Mettre en place un tri des déchets, simple et efficace

Parmi les actions à mettre en œuvre pour promouvoir le développement durable sur les campus, « la prévention, la réduction et le tri des déchets » est la mesure la plus citée par les étudiant.e.s[32]. Plus précisément, les actions visant à mettre en place un système de tri et de recyclage des déchets sont les plus populaires.[33]

La pratique du tri sélectif aide les étudiant.e.s à s'approprier les enjeux du développement durable à leur niveau et à responsabiliser leurs activités. De telles actions seraient par ailleurs bénéfiques à l'image des établissements, tant la mise en place d'un système de recyclage efficace apparaît comme une évidence pour de nombreux répondant.e.s.

Pour être efficace, le tri des déchets doit être aisément accessible et compréhensible par les différents acteurs du campus, étudiant.e.s y compris. L'information sur le fonctionnement du système de tri des établissements doit également être mise à disposition des étudiant.e.s dans un but de sensibilisation et d'appropriation de cette thématique et de ses enjeux.

Recommandation 3.2. : Raisonner la consommation et éliminer les sources de gaspillage (électricité, eau, chauffage, papier, nourriture)

Loin de vouloir renoncer à des services sur leur campus, de nombreux étudiant.e.s préconisent une utilisation des ressources plus sobre en adaptant leur consommation à leurs besoins réels. Dans certains cas, notamment en ce qui concerne le chauffage ou l'utilisation de papier, une consommation raisonnée serait même vue comme la source d'un gain de confort.

Les mesures liées à la réduction du gaspillage sont souvent décrites comme une évidence par les étudiant.e.s. Nombre d'entre eux considèrent également que les établissements seraient directement bénéficiaires de telles actions grâce aux réductions des coûts de consommations de ressources.

La réduction de la consommation énergétique passe en partie par des gestes simples ne demandant pas d'investissements particuliers, tels que la régulation du chauffage en fonction des besoins réels ou le fait d'éteindre les lumières lorsqu'elles ne sont pas utiles. De nombreux étudiant.e.s mettent également en avant la nécessité d'investir dans l'isolation des bâtiments des campus.

La réduction du volume des déchets nécessite elle aussi l'adaptation des pratiques d'utilisation. Dans le cas de la réduction du volume de papier utilisé, les solutions préconisées concernent notamment la dématérialisation des documents, une adaptation de la quantité de documents imprimés aux besoins réels et un recours plus fréquent à l'impression recto-verso. Le suremballage dans les espaces de

---

[32] Résultats à la question « Pour que votre établissement prenne mieux en compte le développement durable, *quelles démarches votre établissement devrait-il ?* »

[33] Résultats à la question ouverte « *Quelles sont vos idées pour améliorer le fonctionnement de votre établissement en matière de développement durable ?* »

restauration est également décrié par de nombreux étudiant.e.s.

En tant qu'acteurs des établissements et force de propositions, les étudiant.e.s et notamment leur engagement, peuvent être une clé pour faire progresser le développement durable dans les campus.

V.4. Valoriser et communiquer sur les initiatives et bonnes pratiques

Recommandation 4.1. Coordonner et valoriser auprès de l'ensemble des acteurs les actions menées au sein des établissements par la promotion du label RSE de l'enseignement supérieur

La reconnaissance et la valorisation des actions menées à ce jour peuvent passer par la reconnaissance via un label attestant des démarches de responsabilité sociétale des établissements. Des travaux sont aujourd'hui en cours de déploiement, ces derniers doivent être poursuivis de manière ambitieuse.

Outre valoriser et faire connaître les pratiques vertueuses, il s'agit d'un axe de communication intéressant auprès des étudiant.e.s (mais également des autres parties prenantes) qui n'ont pas toujours connaissance ou conscience des actions déjà menées.

En outre, les répondant.e.s à la consultation nationale ont montré qu'un étudiant sur trois déclare qu'il prendrait en compte un indicateur de performance développement durable pour choisir son établissement[34]. Un déploiement ambitieux du label offrirait un indicateur intéressant aux étudiant.e.s dans leur choix d'établissements supérieurs.

Recommandation 4.2. Rassembler les forces vives : valoriser les initiatives étudiantes et impliquer les étudiant.e.s au sein du campus (ECTS, appels à projet, concours,...)

Dans nombres d'établissements, le désir d'engagement des étudiant.e.s peut cependant connaître plusieurs obstacles. Ainsi, le temps nécessaire à la gestion de projets ou l'investissement associatif est souvent vu comme un frein à la réussite scolaire. De même le manque de soutien des administrations des établissements, voire des décisions interprétées comme une opposition aux projets étudiant.e.s, découragent de nombreux bénévoles prêts à s'investir personnellement pour des campus plus durables.

Encourager les initiatives étudiantes locales pourrait se faire à travers l'attribution de crédits ECTS liés à des activités de gestion de projets. Cette reconnaissance permettrait aux étudiant.e.s de valoriser auprès de futurs employeurs les diverses compétences acquises à l'occasion d'une activité associative (encadrement d'équipe, recherche de financement, communication, gestion comptable, etc.).

L'attribution de crédits peut être conditionnée à la réalisation d'un projet de type associatif ou à l'exercice de fonctions supports dans une association. Elle peut également être liée au suivi de cours de gestion de projets.

La création de concours récompensant les projets associatifs est également un levier pour encourager l'implication des étudiant.e.s. La valeur symbolique des prix est en elle-même un outil pour renforcer la motivation des étudiant.e.s à s'investir dans un projet et créer une dynamique positive au sein d'une équipe. Les aides financières ou logistiques qui en découlent peuvent également s'avérer significatives dans la réalisation ou la progression d'un projet étudiant.

[34] *Voir partie II.2.1.b du rapport page 35*

Conclusion

Les résultats de la 3e édition de la Consultation Nationale Étudiante montrent que les étudiant.e.s sont aujourd'hui bel et bien sensibles aux questions de développement durable et le décrivent de manière positive. Malgré des connaissances encore insuffisantes, ils ont conscience de l'urgence environnementale et de l'urgence d'agir, à la fois à leur niveau, mais aussi à celui de l'enseignement supérieur et de la société en général.

Il reste néanmoins encore du chemin à faire en termes d'éducation au développement durable dans l'enseignement supérieur. Les étudiant.e.s sont d'ailleurs en demande de développement durable dans leurs établissements, et ce à plusieurs niveaux : dans leurs enseignements, dans la vie associative et dans le campus. Ils regrettent de ne pas être intégrés aux processus de décision de l'établissement lors de l'élaboration de nouvelles politiques et souhaitent que des démarches de consultation, de dialogue, de co-construction entre les différentes parties prenantes soient menées. Sensibiliser, former, impliquer les étudiant.e.s dans le développement durable au sein de leur établissement sont autant d'actions souhaitées par les étudiant.e.s mais aussi souhaitables pour la société en général.

À l'heure où le GIEC continue d'alarmer inlassablement les États et la population mondiale des effets des dérèglements climatiques dus à l'humain, où la biodiversité continue de décliner, où la pollution continue d'augmenter etc., les établissements d'enseignement supérieur doivent également prendre leurs responsabilités et se doivent d'évoluer vers des établissements plus durables, pour montrer l'exemple et former des jeunes compétents et responsables pour bâtir un avenir durable.

À bon entendeur !

Beaucoup d'initiatives sont déjà menées dans de nombreux établissements français par les différents acteurs de l'enseignement supérieur. De nouveaux projets voient le jour, des solutions innovantes font leur apparition… et ce à travers le monde, comme l'a montré la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'éducation au développement durable en novembre 2014.

Inspirons-nous des initiatives menées dans d'autres pays ou d'autres établissements français ; partageons nos expériences ; communiquons avec différents acteurs ; soyons inventifs et optimistes !

Agissons !

Le REFEDD

Contacts :
Oriane Cébile, présidente : presidence@refedd.org
Astrid Barthélémy, déléguée générale : deleguegeneral@refedd.org