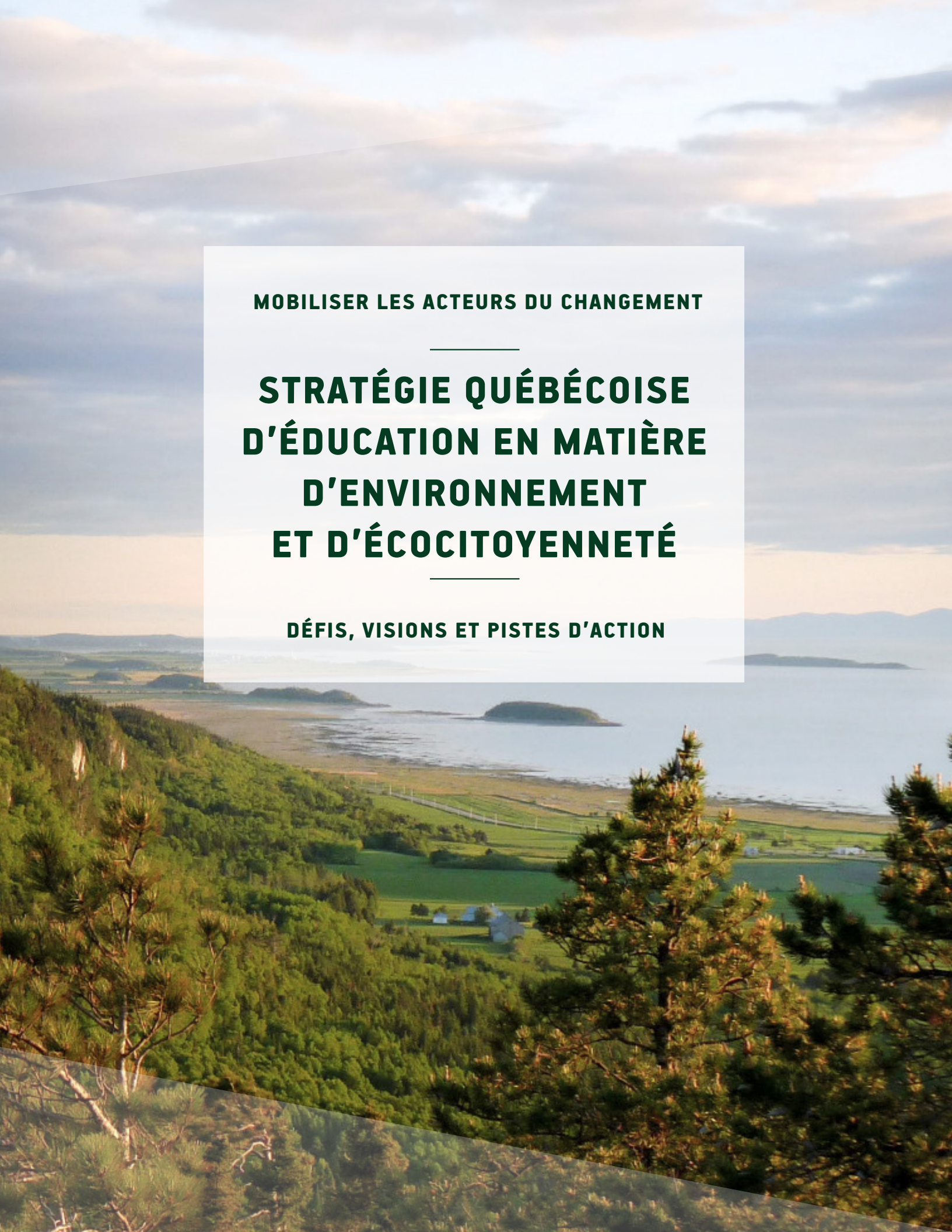




MOBILISER LES ACTEURS DU CHANGEMENT

**STRATÉGIE QUÉBÉCOISE
D'ÉDUCATION EN MATIÈRE
D'ENVIRONNEMENT
ET D'ÉCOCITOYENNETÉ**

DÉFIS, VISIONS ET PISTES D'ACTION



Centre de recherche
en éducation et formation
relatives à l'environnement
et à l'écocitoyenneté

Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté

Cette stratégie a été élaborée par les membres
de la plateforme partenariale du
Centre de recherche en éducation et formation
relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté
Université du Québec à Montréal

Direction de production :
Lucie Sauvé, directrice
Hugue Asselin, coordonnateur
Centre de recherche en éducation et formation
relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté – Centr'ERE
Université du Québec à Montréal

Principaux membres de l'équipe de rédaction :
Lucie Sauvé, Centr'ERE, UQAM
Hugue Asselin, Centr'ERE, UQAM
Carole Marcoux, CSDM
Jean Robitaille, CSQ

ISBN : 978-2-924367-26-1
Les Éditions du Centr'ERE
Université du Québec à Montréal
Décembre 2018

Photo de couverture : Nicolas Gagnon
Photo de la 4^e de couverture : Isabel Orellana

***STRATÉGIE QUÉBÉCOISE D'ÉDUCATION
EN MATIÈRE D'ENVIRONNEMENT
ET D'ÉCOCITOYENNETÉ***

PRÉAMBULE

Cette proposition d'éléments pour une *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté* résulte des travaux de notre collectif d'acteurs¹ provenant de divers milieux d'éducation formelle et non formelle, soucieux de promouvoir le rôle de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec. De 2014 à 2018, nous nous sommes engagés dans une dynamique participative d'exploration, d'échange, de recherche, de réflexion et de discussion sur cette question.

Y ont été conviés des acteurs — enseignants, éducateurs, animateurs, coordonnateurs, chercheurs, représentants des ministères, conseillers ou chargés de projet reliés au monde syndical, etc. — qui œuvrent en éducation sous différentes appellations convergentes : éducation relative à l'environnement, éducation à l'écocitoyenneté, éducation au développement durable, éducation à la conservation, éducation à la nature, écoformation, éducation à la santé environnementale, éducation plein air, interprétation du patrimoine et autres. Y ont aussi été invités des acteurs œuvrant en enseignement dans les domaines de la science et de la technologie, de l'univers social, des arts, de la formation professionnelle et autres champs — tous interpellés par les réalités socio-écologiques —, ainsi que des éducateurs investis en éducation à la citoyenneté, à la démocratie, à la paix, à la solidarité, aux droits de la personne, aux médias, et autres domaines concernés par la prise en compte du rapport à l'environnement. Il nous importait enfin de convier tout particulièrement des représentants de structures regroupant des jeunes autour de questions éducatives et environnementales.

Ensemble, nous avons cerné les principaux éléments d'une problématique sociétale contemporaine, et identifié les principes et les caractéristiques d'une éducation apte à relever les défis socio-écologiques de notre temps. Nous avons reconnu les freins et les lacunes à cet effet et formulé des pistes d'action comme autant d'éléments d'une stratégie permettant de déployer de façon adéquate une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les divers milieux d'action éducative, soit le milieu scolaire et les autres contextes de formation et d'éducation intervenant auprès de différents publics (parcs, musées, centres d'interprétation, ONG, associations, etc.).

Dans la perspective de contribuer à l'effort collectif qui doit être mobilisé en ce sens par les différents acteurs et les instances d'une véritable « société éducative »², nous présentons d'abord ce projet de Stratégie aux décideurs des milieux de l'éducation et de l'environnement, principalement au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), et au ministère de l'Environnement et de la Lutte contre les changements climatiques (MELCC). Il apparaît en effet qu'une action concertée s'impose entre ces deux ministères plus particulièrement concernés et auxquels incombe aussi un rôle de leadership auprès des différentes autres instances gouvernementales et para-gouvernementales confrontées aux enjeux socio-écologiques actuels et qui doivent également assumer une fonction éducative (Énergie et Ressources naturelles, Forêts, Faune et Parcs, Santé et Services sociaux, Famille et Aînés, Culture et Communications, Affaires municipales et Habitation, Agriculture, Pêcheries et Alimentation, Transport, Développement régional, Économie et Innovation, etc.).

¹ Dans la mesure du possible, nous utilisons dans ce document un langage épicène. Lorsque le masculin est utilisé pour désigner des personnes, c'est dans la perspective d'alléger le texte.

² Au sein d'une société éducative, l'éducation devient l'affaire de tous et tous apprennent ensemble, dans un effort éducatif global. Les acteurs des milieux formels et non formels y travaillent en collaboration : leurs apports se complètent et convergent avec cohérence. Les divers types de savoirs (scientifiques, traditionnels, citoyens, etc.) y sont reconnus, partagés et interfécondés.

Nous présentons également cette proposition de Stratégie aux instances et organisations qui contribuent à forger le monde de l'éducation : en particulier, le Conseil supérieur de l'éducation, le Comité interministériel en éducation, le CAPFE (Comité d'agrément des programmes en formation des enseignants), l'ADEREQ (Association des doyens et directeurs pour l'enseignement et la recherche en éducation du Québec), la Table d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable (animée par le MEES), la Fédération des commissions scolaires et chacune d'elles, les syndicats du monde de

l'enseignement, la Fédération des comités de parents, les associations d'enseignement disciplinaire, la Table nationale sur l'éducation (Canada) et autres. Nous l'acheminons aussi aux principaux acteurs du secteur de l'environnement dont le Regroupement des Conseils régionaux de l'environnement, le Front commun pour la transition énergétique, le Regroupement des organismes de bassins versants, le Réseau québécois des groupes écologistes et autres. Des représentants de plusieurs de ces instances ont d'ailleurs participé aux travaux ayant mené à l'élaboration de cette Stratégie.

PARMI LES PRINCIPAUX ORGANISMES COLLABORATEURS DEPUIS 2014 :



Centre de recherche
en éducation et formation
relatives à l'environnement
et à l'écocitoyenneté



**Commission
scolaire
de Montréal**



**Réseau
québécois des
groupes
écologistes**



OXFAM
Québec



**EAU
SECOURS!**

COALITION QUÉBÉCOISE
POUR UNE GESTION RESPONSABLE DE L'EAU



RÉSUMÉ

À l'heure où deviennent de plus en plus inquiétantes les manifestations de la crise écologique, elle-même étroitement liée avec la montée de diverses formes d'injustice et de violence, de décrochages, de fuites et de replis, un virage sociétal majeur s'impose. Dans ce contexte, notre monde de l'éducation ne cesse d'être interpellé au premier plan pour assumer une responsabilité d'ordre éthique et politique.

En particulier, il nous faut promouvoir une éducation relative à l'environnement — au sens de toutes formes d'éducation qui concerne notre rapport à l'environnement —, mettant en évidence l'ancrage de notre humanité dans la nature, de même que la dimension écocitoyenne de notre relation au monde. Nous devons stimuler et soutenir le développement d'une citoyenneté informée, critique, vigilante, compétente, bienveillante et créative, en mesure de saisir les enjeux socio-écologiques et capable de se mettre en action. En somme, il nous faut apprendre à vivre ensemble, en harmonie avec notre environnement.

Une importante expertise éducative s'est courageusement développée en ce sens au Québec au fil des dernières décennies, le plus souvent en marge des systèmes et des curriculums formels, et malgré le manque ou l'absence de soutien institutionnel. Une Stratégie québécoise permettra de valoriser ce gisement de compétences, de célébrer et de soutenir les initiatives existantes, et de reprendre le rôle de leadership que le Québec a déjà tenu afin de déployer adéquatement une éducation contemporaine engagée dans la transformation de notre rapport à l'environnement, notre maison de vie commune. Face à l'ampleur des défis, il importe en effet de promouvoir une action concertée, interpellant toutes les forces vives de notre société autour d'un projet éducatif mobilisateur.

La *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté* que nous proposons vise l'atteinte des objectifs suivants :

- Assurer la mise en place de conditions permettant une intégration adéquate de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté aux curriculums scolaires et aux pratiques d'éducation formelle, en considérant pleinement l'autonomie professionnelle du personnel;
- Stimuler le soutien aux initiatives du secteur non formel (parcs, musées, ONG, associations, médias et autres) auprès des différents publics, dans différents contextes;
- Favoriser le travail synergique et harmonieux entre ces différentes sphères d'action éducative (formelle et non formelle), entre les ministères concernés, et entre l'appareil gouvernemental et les différents acteurs du monde de l'éducation.

Ce document comporte quatre sections. La première met en lumière plusieurs enjeux socio-écologiques, éducatifs et organisationnels associés à la prise en compte du rapport à l'environnement en éducation au Québec. La seconde propose un ensemble de principes au fondement d'une éducation apte à relever les défis actuels. Une troisième section identifie différents leviers pour l'institutionnalisation d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec. Enfin, la quatrième section expose plusieurs éléments d'une Stratégie québécoise à cet effet. Chacune des sections se termine par une synthèse des idées clés.

Un sommaire de cette stratégie est également disponible au lien suivant :
www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/la-strategie



TABLE DES MATIÈRES

1. UNE PROBLÉMATIQUE	2
1.1 UN ÉTAT GLOBAL DE LA QUESTION	2
1.2 DES LACUNES ET DES FREINS	5
1.2.1 UNE VISION ÉTROITE DU RÔLE DE L'ÉDUCATION	5
1.2.2 DES PROGRAMMES D'ÉTUDES INCOMPLETS ET UN CLOISONNEMENT DISCIPLINAIRE	7
1.2.3 UNE FORMATION INCOMPLÈTE DES ENSEIGNANTS	8
1.2.4 LES CONTRAINTES DE L'ÉVALUATION	10
1.2.5 UN MANQUE DE SOUTIEN AU MILIEU NON FORMEL	10
1.2.6 UN MANQUE DE SUPPORT À LA RECHERCHE ET LA FORMATION	13
1.2.7 UN MANQUE DE CONCERTATION ENTRE LES INSTANCES	15
 2. « L'ÉDUCATION DONT NOUS AVONS BESOIN POUR LE MONDE QUE NOUS VOULONS »	 18
2.1 QUELS CITOYENS POUR QUEL MONDE ?	18
2.2 QUELLE ÉDUCATION POUR BIEN VIVRE ICI ENSEMBLE ?	20
 3. DES LEVIERS	 24
3.1 UNE HISTOIRE FOISSONNANTE	25
3.2 DES ACTEURS MOBILISÉS ET DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC	26
3.3 DES APPUIS FORMELS	28
3.3.1 AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR — MEES	28
3.3.2 MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT ET DE LA LUTTE CONTRE LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES — MELCC	31
3.4 L'EXAMEN DE POLITIQUES NATIONALES : DES SOURCES DE RÉFLEXION ET D'INSPIRATION	32
3.5 DES RÉSULTATS DE RECHERCHE À L'APPUI	33

4.	VISIONS ET PROPOSITIONS : VERS UNE STRATÉGIE NATIONALE	36
4.1	BUT ET ORIENTATIONS GÉNÉRALES	37
4.2	EN MILIEU FORMEL	38
4.2.1	POLITIQUES ÉDUCATIVES	38
4.2.2	RÉGIME PÉDAGOGIQUE ET PROGRAMMES D'ÉTUDES	38
4.2.3	COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES ENSEIGNANTS ET DES AUTRES INTERVENANTS DE L'ÉDUCATION FORMELLE	43
4.2.4	VIE ÉTUDIANTE, RÔLE DES JEUNES ET DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE	46
4.2.5	PROJETS D'ÉTABLISSEMENT, AMÉNAGEMENT DES LIEUX ET DES PRATIQUES	46
4.2.6	LA RECHERCHE ET LA FORMATION DE 2 ^E ET 3 ^E CYCLES EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT	47
4.3	EN MILIEU NON FORMEL (MUSÉES, PARCS, ONG, ASSOCIATIONS ET AUTRES)	48
4.4	UNE ACTION CONCERTÉE ENTRE LES MINISTÈRES ET LES INSTANCES ASSOCIÉES	49
4.4.1	DES PRINCIPES	49
4.4.2	DES ÉLÉMENTS D'ACTIONS	49
4.4.3	LA CONTRIBUTION DES INSTITUTIONS PUBLIQUES ET PARAPUBLIQUES	50
	CONCLUSION	51
	ANNEXES	52
ANNEXE 1	L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT, UN FACTEUR DE RÉUSSITE	
ANNEXE 2	ÉLÉMENTS D'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION EN MATIÈRE D'ENVIRONNEMENT ET D'ÉCOCITOYENNETÉ	
ANNEXE 3	DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC: QUELQUES EXEMPLES	
ANNEXE 4	L'EXAMEN DE POLITIQUES NATIONALES: DES SOURCES DE RÉFLEXION ET D'INSPIRATION	

crédit : JP Valery



1. UNE PROBLÉMATIQUE

Au Québec, nous vivons au cœur d'un territoire grandiose, avec ses plaines encore fertiles, ses montagnes encore préservées, son fabuleux «chemin qui marche», ses milliers de lacs paisibles, son étonnante biodiversité, ses villes à dimension humaine, ses villages pleins d'histoire, son peuple ingénieux et talentueux, métissé de riches cultures, et tant d'autres trésors qu'il nous faut célébrer.

Cependant, ici comme ailleurs, on observe des manifestations de plus en plus nombreuses et inquiétantes de la dégradation des milieux dont témoignent en particulier les effets des changements climatiques et la perte de biodiversité³. Une crise écologique sans précédent s'annonce, elle-même étroitement associée à la montée de diverses formes d'injustice et de violence, de décrochages, de fuites et de replis. En 2017, 15 000 scientifiques ont lancé à cet effet un signal d'alarme plus saisissant que jamais sur l'état de la planète⁴. En 2018, Le GIEC publiait un rapport accablant, faisant appel à un virage radical et immédiat quant à nos choix de production, de consommation, de transport, d'aménagement des territoires, etc.⁵.

Essentiellement, 1) Tous les indicateurs de la santé de la planète sont au rouge; 2) Les mesures prises depuis 25 ans n'ont pas donné les résultats escomptés; 3) Les problèmes environnementaux sont avant tout des problèmes anthropiques; 4) Les réponses à apporter concernent nos modes de vie; 5) L'éducation est le plus important moteur de transformation sociale dont nous disposons.

Le rapport des personnes et de nos sociétés à l'environnement — cette matrice du «vivre ensemble» — apparaît plus que jamais comme un enjeu contemporain crucial et le monde de l'éducation ne cesse d'être interpellé au premier plan pour assumer ici une responsabilité d'ordre éthique et politique. La lucidité de l'appel des jeunes à cet effet est saisissante⁶. Or, comment l'école québécoise et plus globalement, notre système d'éducation peuvent-ils relever adéquatement ce défi? Comment notre «société éducative» peut-elle s'engager efficacement dans la nécessaire transition qui s'impose? Comment favoriser les alliances entre les milieux d'éducation formelle et non formelle pour valoriser et stimuler les initiatives de transformation macro-culturelle permettant de reconstruire notre relation au milieu de vie, et en même temps, d'harmoniser nos rapports entre humains?

1.1 UN ÉTAT GLOBAL DE LA QUESTION

Les questions vives au sein de notre société, en matière d'alimentation, de santé, d'énergie ou d'aménagement du territoire par exemple, montrent les liens indissociables entre les réalités sociales et écologiques. Elles font appel à l'engagement d'une citoyenneté informée, critique, vigilante, compétente, bienveillante et créative, en mesure de saisir les enjeux et de se mettre en action. S'appuyant sur le développement de la dimension écologique

de notre identité personnelle et collective (qui implique un questionnement sur notre rapport au monde), il importe de promouvoir l'avènement d'une écocitoyenneté: la «cité» est ici celle du monde vivant, de la «maison de vie partagée» entre nous les humains et aussi avec les diverses autres formes et systèmes de vie. Cette cité est un lieu d'engagement pour promouvoir l'équité socio-écologique, la solidarité et la paix entre les humains et

³ https://www.panda.org/knowledge_hub/all_publications/living_planet_report_2018/

⁴ <http://www.ledevoir.com/environnement/actualites-sur-l-environnement/512875/cop23-hausse-des-emission-de-ges>

⁵ http://report.ipcc.ch/sr15/pdf/sr15_spm_final.pdf

⁶ https://www.facebook.com/pg/laplanetealuniversite/about/?ref=page_internal

avec la nature, où peut se construire l'espoir. C'est un espace de débat démocratique sur les «communs» à préserver, à partager; c'est un chantier où inventer collectivement d'autres façons de produire, de consommer, de vivre ensemble. C'est ici que se forment les compétences nécessaires pour participer à l'élaboration des politiques publiques et à la gestion des affaires collectives, contribuant entre autres à l'éclosion d'une économie du XXI^e siècle, en phase avec les dynamiques écologiques de la planète, ancrée dans les territoires de vie et répondant aux besoins fondamentaux des populations, dont celui de se réaliser à travers une existence qui ait un sens, qui soit un projet.

Or, malgré les vifs débats sociaux sur la nécessité d'un virage sociétal majeur, l'éducation formelle actuelle n'intègre pas encore adéquatement la dimension écologique (*oïkos*, maison commune) de notre rapport au monde. Entre autres, en lien avec les questions liées à la gestion environnementale (certes importantes), elle ne remet pas suffisamment en question les causes profondes des ruptures entre l'humain et le vivant, ni les inégalités – ici et ailleurs – relatives aux enjeux d'équité écologique. Elle n'invite pas (ou trop peu) à l'examen des propositions alternatives à celle du paradigme dominant de la croissance économique soutenue qui compromet la justice sociale et met en péril la biodiversité et les équilibres écosystémiques et climatiques. Elle ne favorise pas d'emblée le développement de liens d'appartenance à la trame de la vie qui nous porte. Le processus de «construction d'une vision du monde», au cœur du Programme de formation de l'école québécoise, s'en trouve tronqué, de même que celui du développement personnel et social des jeunes.

Pourtant, il y a eu jusqu'ici des initiatives et des avancées en ce domaine, dues en grande partie à l'engagement volontaire remarquable d'acteurs du milieu scolaire et académique, et au travail constant de nombreuses

organisations de la «société éducative» qui œuvrent dans différents secteurs et qui accompagnent l'école dans cette mission.

Malheureusement, l'appui politique et les possibilités de financement de ces initiatives n'ont cessé de diminuer au fil des années (voir 1.2.5). Plusieurs organisations non gouvernementales et diverses structures de soutien ont ainsi vu leurs moyens d'action diminuer ou ont progressivement disparu, entraînant une perte d'expertise pourtant si nécessaire. Faute de ressources, des organismes qui assuraient un leadership auprès d'autres organisations engagées en éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté ont perdu leur capacité de stimuler le travail synergique des groupes œuvrant dans le même champ: par la force des choses, s'est instaurée une dynamique compétitive où la stratégie du «chacun pour soi» apparaît comme principal réflexe de survie.

Par ailleurs, les curriculums formels n'intègrent que trop timidement des éléments d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Au collège et à l'université, la formation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté reste nettement insuffisante; la dimension socio-écologique est encore peu intégrée dans les divers programmes de formation professionnelle ou d'études supérieures (droit, économie, gestion, sociologie et autres). Quant au programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), on y trouve des voies d'entrée qu'il importerait de mettre en valeur, mais celles-ci restent insuffisantes (voir 1.2.2), d'autant plus que la formation des enseignants est incomplète en ce qui a trait aux dimensions transversales du curriculum, et quasi inexistantes en ce qui concerne le rapport aux réalités socio-écologiques du milieu de vie (voir 1.2.3). Pourtant, la recherche et l'expérience montrent que l'ancrage et les diverses formes d'engagement des jeunes dans leur environnement, leur milieu de vie, sont une très grande source de motivation qui favorise leur réussite au sein d'une école où se

forge une société qui apprend à mieux relever les défis de notre monde contemporain (voir Annexe 1).

De tels constats ont déjà été documentés et formulés dans diverses publications antérieures. Signalons en particulier, les actes du colloque *Vers les États généraux de l'éducation et de la formation relatives à l'environnement* organisé par l'Association québécoise pour la promotion et l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) et tenu à Montréal en 1991⁷, de même que le Rapport d'études commandé et publié en 1997 par l'AQPERE : *Bilan et perspectives de l'éducation relative à l'environnement au Québec*⁸. Ces documents font eux-mêmes écho à divers autres travaux réalisés à la même époque⁹.

Des pistes d'action ont été proposées dans ces publications. Les solutions sont connues depuis longtemps. Malheureusement, la situation de l'éducation relative à l'environnement au sein de notre société reste problématique. Certains acquis ont même disparu, comme

nous le verrons. Pourtant, la situation actuelle, plus critique encore qu'au début des années 90, requiert que des stratégies vigoureuses et structurantes soient mises en place, dès maintenant. Au premier plan, il s'agit de promouvoir l'institutionnalisation de l'éducation relative à l'environnement, incluant sa dimension essentielle d'écocitoyenneté. Nous entendons par « institutionnalisation », l'adoption d'éléments de politiques publiques en éducation, en environnement et dans les autres secteurs concernés par le rapport de notre société à l'environnement, favorisant le déploiement de l'éducation formelle et non formelle en matière d'environnement et d'écocitoyenneté. Ces éléments de politique – à diverses échelles de gouvernance – peuvent prendre la forme d'ajustements des curriculums, de mise en place de programmes de soutien adéquats aux acteurs des milieux de pratique (budgets, subventions ou reconnaissances par exemple), d'offre de ressources dédiées (personnel, banques de données, expertise-conseil, etc.) et autres.



⁷ Robitaille, Jean (Coord.) (1991). *Vers les états généraux de l'éducation et de la formation relatives à l'environnement*. Montréal: AQPERE.

http://www.evb.lacsq.org/fileadmin/user_upload/microsites/eav-evb_internet/documents/Evenements/actes-colloque-aqpere-juin-1991.pdf

⁸ Orellana, Isabel (Coord.). *Bilan et perspectives de l'éducation relative à l'environnement au Québec*. Montréal: AQPERE. http://www.aqpere.qc.ca/pdf/Bilan_Perspectives_97.pdf

⁹ Mentionnons entre autres les suivants:

Robitaille, Jean et Sauvé, Lucie (1990). Sous la direction de Claude Cloutier. *L'éducation relative à l'environnement à l'école primaire et secondaire au Québec. État de la question*. Ministère de l'Environnement du Québec. Division de l'éducation. 140p.

Robitaille, Jean et Sauvé, Lucie (1990). Sous la direction de Claude Cloutier. *Analyse sommaire des programmes d'études*. Ministère de l'Environnement du Québec. Division de l'éducation. 66 p.

Lefebvre, Nicole (1993). L'éducation relative à l'environnement en milieu scolaire. Pour des liens plus étroits. *Continuités*. No 57-58, p. 28-29. <https://www.erudit.org/fr/revues/continue/1993-n57-58-continue1053211/17446ac.pdf>

EN RÉSUMÉ :

- À l'heure où deviennent de plus en plus inquiétantes les manifestations d'une crise socio-écologique sans précédent, un virage sociétal majeur s'impose.
- Notre monde de l'éducation est interpellé au premier plan pour assumer à cet effet une responsabilité d'ordre éthique et politique et promouvoir le développement d'une écocitoyenneté.
- Or, malgré les efforts consacrés jusqu'ici, la contribution du système d'éducation formelle à cet effet reste nettement insuffisante et celle des acteurs de l'éducation non formelle n'est pas adéquatement soutenue.
- Il importe de reconnaître les initiatives porteuses qui se sont déployées au Québec au fil des dernières décennies, et de s'en inspirer pour promouvoir une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté tant en milieu scolaire que dans les autres contextes d'action éducative.
- Diverses stratégies complémentaires d'institutionnalisation devront être mises en place.

1.2 DES LACUNES ET DES FREINS

Or qu'en est-il des lacunes et des freins actuels à l'institutionnalisation de la dimension environnementale et écocitoyenne de l'éducation dans nos systèmes d'enseignement, de même qu'au déploiement des initiatives des organisations spécialisées dans ce domaine (ONG, musées, centres d'interprétation et autres).

1.2.1 UNE VISION ÉTROITE DU RÔLE DE L'ÉDUCATION

L'ouverture de l'école sur son milieu, l'examen des questions vives ou controversées en classe, le déploiement d'une pensée critique, les projets d'action et l'engagement des jeunes comme acteurs au sein de la société figurent parmi les caractéristiques nécessaires d'une éducation véritablement contemporaine. Or celles-ci n'ont pas encore réellement pénétré la culture scolaire, au-delà d'initiatives d'enseignants ou d'éducateurs convaincus de la pertinence de ces visées, approches et pratiques, et qui «rament» souvent à contre-courant.

La tendance à individualiser le «comportement» est manifeste aussi au sein de notre société et l'école se fait le plus souvent un courroie de transmission d'une telle vision limitée de la responsabilité. Les valeurs de performance et de compétition prévalent, renforcées entre autres par les systèmes d'évaluation et de classement des établissements et des pays. On assiste à l'intégration de plus en plus affirmée des valeurs économiques à l'école et en éducation en général : la connaissance est interprétée en fonction d'une «économie du savoir» et l'éducation se met au service du «marché» du travail. En témoigne entre autres

l'intégration récente d'un cours d'éducation financière obligatoire, en lieu et place du cours d'éducation économique, à portée plus large et collective (retiré à l'automne 2009), et à la place également de modules qui traitaient d'environnement et des enjeux de pouvoir au sein de notre monde contemporain.

Par ailleurs, si l'intégration d'une éducation au développement durable (EDD) – selon la voie privilégiée par le le ministère de l'Éducation depuis 2008 – est de nature à favoriser une meilleure gestion des ressources en milieu scolaire, mettant en évidence le principe d'écoresponsabilité institutionnelle et préparant les futurs entrepreneurs et travailleurs à une gestion plus écologique de leurs activités, il faut toutefois reconnaître les limites d'une telle visée pour l'éducation. Au-delà de ses objectifs certes appropriés de préservation des ressources naturelles, de partage au sein de la société et d'efficience économique, la proposition de l'EDD ne couvre pas l'ensemble des objectifs d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Le développement durable est associé à une vision singulière du développement (anthropocentriste et nord-

occidentale) qu'il importe d'examiner et de contraster avec d'autres visions possibles comme celles de l'écodéveloppement, de la transition écologique, de la décroissance ou du « *buen vivir* » par exemple : celles-ci offrent des grilles de lecture critique du projet de croissance et des modes de développement actuel et proposent des avenues socio-économiques alternatives qui ne doivent pas être écartées. Il importe d'ouvrir les esprits à une pluralité de perspectives concernant le rapport personnel et social à l'environnement et ne pas confondre une stratégie de gestion d'entreprise ou d'établissement avec un projet éducatif.

On peut déplorer enfin que beaucoup d'enfants, de jeunes, soient isolés de la vie, aspirés entre autres par un univers virtuel de plus en plus vertigineux et à fort potentiel d'aliénation. Le « syndrome du déficit-nature » est pourtant maintenant bien documenté, et il faut reconnaître que les liens à la nature et aux autres humains sont étroitement imbriqués entre eux. Il s'agit là d'un défi important que doit relever l'éducation contemporaine, actuellement enclose dans ses murs.

EN RÉSUMÉ :

- La culture économique prépondérante instrumentalise de plus en plus l'éducation, la détournant ainsi de son rôle d'émancipation des personnes et des groupes sociaux.
- L'évaluation de la « performance » des systèmes d'éducation, conçue par les organisations internationales de développement économique, contribue à la percolation des valeurs propres au système économique.
- La piste de l'éducation au développement durable fait l'impasse sur la visée éducative de la construction d'une vision du monde en proposant un cadre d'interprétation du monde au demeurant singulier et restreint.
- Le syndrome de « déficit nature » interpelle la forme scolaire, de même les fondements curriculaires des programmes de formation.

1.2.2 DES PROGRAMMES D'ÉTUDES INCOMPLETS ET UN CLOISONNEMENT DISCIPLINAIRE

Au départ, on observe que le rapport à l'environnement des jeunes n'est que très peu présent dans les programmes de formation et il n'y a aucune planification d'ensemble à ce sujet, permettant une progression des apprentissages en fonction de la complexité de ceux-ci.

Mais surtout, les programmes sont découpés en champs disciplinaires et ne laissent pas de place a priori aux projets d'apprentissage interdisciplinaires (croisant les différents domaines). L'interdisciplinarité caractéristique du savoir environnemental et nécessaire à l'éducation relative à l'environnement, n'arrive donc pas à se déployer et ce, tant à l'école qu'au cégep ou à l'université. Ainsi, les formations scientifiques en environnement n'intègrent généralement pas les questions psycho-sociales et elles éludent les enjeux éthiques et politiques. Il existe de nombreux obstacles pour que les enseignants et les professeurs puissent travailler ensemble dans une dynamique de « collaboration forte ».

Au primaire et au secondaire, il y a bien sûr les domaines généraux de formation, dont « Environnement et consommation », qui s'inscrivent dans la transversalité et peuvent devenir des creusets d'intégration des apprentissages afférents. Cependant, ces apprentissages ne sont pas balisés. Entre autres, contrairement au domaine général « Vivre ensemble et citoyenneté », associé au domaine d'apprentissage « Univers social », et à celui de la « Santé » intégré à l'éducation physique, celui de l'environnement n'a pas d'ancrage particulier pour renforcer sa présence dans le programme de formation. On observe que l'intégration de ce domaine général « Environnement et consommation » dépend essentiellement de l'intérêt personnel des enseignants.

Alors que le rapport à l'environnement ne peut être abordé globalement que dans la « transversalité », beaucoup d'enseignants ignorent comment planifier et piloter des

situations éducatives de ce type. Ils n'ont que peu ou pas d'accompagnement pour apprendre à intégrer à leur pratique une dimension d'éducation relative à l'environnement, dans une perspective inter- et transdisciplinaire.

Par ailleurs, diverses mesures imposées au milieu scolaire (dont les plans de réussite et les cadres d'évaluation), de même que le changement de garde et la précarité du personnel, font en sorte que les enseignants disposent de peu de temps pour se consacrer aux dimensions transversales du programme et par conséquent, au rapport à l'environnement et aux enjeux socio-écologiques contemporains. Également, très rares sont les conseillers pédagogiques qui peuvent intégrer ces préoccupations à l'ensemble de leurs tâches.

Dans un tel contexte, le rôle des animateurs de vie spirituelle et d'engagement communautaire (AVSEC) et celui des animateurs de la vie étudiante des établissements post-secondaires deviennent particulièrement importants. Ces professionnels peuvent stimuler l'engagement des jeunes et appuyer des projets liés à l'amélioration de leur milieu de vie ou de l'environnement en général. Or, le nombre d'AVSEC intervenant en milieu scolaire est en forte baisse depuis quelques années et leur condition de pratique rend de plus en plus difficile la réalisation de leur mission.

En milieu collégial et universitaire, des changements sont amorcés – souvent à l'initiative des étudiants – pour faire évoluer les choix des institutions en matière de gestion et de formation. Il reste à poursuivre. Entre autres, les programmes et les plans de cours doivent offrir une plus grande ouverture vers des avenues de compréhension du rapport actuel de nos sociétés à l'environnement – via l'examen des choix économiques en particulier – et contribuer ainsi à stimuler le développement de compétences d'ordre critique, éthique et politique à l'égard des questions socio-écologiques.

EN RÉSUMÉ :

- Le découpage des programmes en champs disciplinaires nuit aux possibilités d'enseignement interdisciplinaire et aux pratiques transdisciplinaires.
- Au primaire et au secondaire, le DGF « Environnement et consommation » ne trouve pas d'ancrages balisés au sein du programme de formation.
- La pression exercée sur les enseignants de même que les cadres d'évaluation limitent les possibilités d'intégrer adéquatement une éducation en matière d'environnement.
- Au collégial et à l'université, la culture académique doit s'enrichir d'une perspective épistémologique interdisciplinaire et s'ouvrir davantage à l'appréhension critique des réalités socio-écologiques du monde contemporain.

1.2.3 UNE FORMATION INCOMPLÈTE DES ENSEIGNANTS

Les enseignants ne reçoivent que peu de formation initiale concernant les fondements et les pratiques associées à l'interdisciplinarité, à la transversalité, à la pédagogie de projets, à la pédagogie de terrain et autres stratégies qui favorisent l'approche expérientielle, l'apprentissage collaboratif et l'intégration critique et créative des savoirs. Ils ont rarement accès à des initiatives de formation continue à cet effet. De plus, malgré toute l'importance des questions vives qui y sont associées, seules de rares initiatives de formation initiale portent sur l'éducation relative à l'environnement, incluant sa dimension politique (collective), soit celle de l'écocitoyenneté. Il va sans dire que la prise en compte du rapport à l'environnement n'a pas pénétré les cours de base de la formation enseignante comme ceux qui traitent des fondements de l'éducation, de la sociologie de l'éducation ou de la didactique générale

ou spécialisée — sauf via certaines fenêtres d'opportunité dans le champ de la didactique des sciences et technologies et de la formation morale en particulier.

Cette situation contribue au sentiment d'incompétence fréquemment exprimé par le personnel enseignant à l'égard de l'intégration d'une dimension environnementale (ou socio-écologique) à leur pratique pédagogique.

Compte tenu de la « forme scolaire », des lacunes des programmes et du manque de formation pédagogique, une grande partie des activités intégrant cette dimension de l'éducation sont actuellement attribuables à l'intérêt personnel et à la motivation de certains enseignants et enseignantes, et elles sont plus aisément réalisées dans un cadre parascolaire. Quant à la formation continue en éducation

relative à l'environnement, on observe que le soutien des enseignants par des conseillers pédagogiques qualifiés en ce domaine est également déficient. Plusieurs commissions scolaires n'ont pas de conseiller pédagogique en univers social et seulement deux (CSDM et CSDL) ont une conseillère pédagogique en environnement. Or, bien que l'importance du soutien des enseignants par le secteur non formel (offres de services dans les écoles) ait été reconnue par les participants à nos travaux, le souhait que chaque commission scolaire puisse créer et maintenir un poste de conseiller pédagogique en environnement a été formulé et unanimement préféré, en raison de la plus grande assurance de la pérennité d'un tel support au sein des structures formelles déjà établies. Devraient également être offerts aux enseignants des ateliers de coformation lors de journées pédagogiques ou des journées de formation proposées aux comités locaux de perfectionnement. Les acteurs du milieu scolaire indiquent en effet qu'il manque

habituellement d'espaces de réseautage, de ressources et de temps pour de telles activités ou formations.

Le réseautage est pourtant favorisé par le réseau des Établissements verts Brundtland (EVB) de la Centrale des Syndicats du Québec (CSQ), l'un des seuls mouvements qui offre à ses membres une formation continue dans le domaine. Mais faute d'un financement suffisant, autre que celui investi par la CSQ à même les cotisations de ses membres, le réseau ne peut répondre adéquatement aux besoins exprimés par l'ensemble du milieu de l'éducation.

EN RÉSUMÉ :

- La formation initiale à l'enseignement n'inclut pas de cours spécifique en éducation relative à l'environnement rejoignant l'ensemble des futur.e.s enseignant.e.s, et aborde trop peu les fondements et pratiques d'une pédagogie de l'interdisciplinarité et de la transversalité.
- Le rapport à l'environnement demeure également l'angle mort des cours de base obligatoires de la formation à l'enseignement.
- Il y a très peu de conseillers ou conseillères pédagogiques spécialisé.e.s en éducation relative à l'environnement pour combler le besoin d'accompagnement des enseignant.e.s.
- On observe un manque de formation continue des divers acteurs du milieu scolaire malgré l'expression des besoins à cet effet.

1.2.4 LES CONTRAINTES DE L'ÉVALUATION

En plus de la surcharge des programmes, la gestion par résultats accentue la pression sur les enseignants, notamment avec les cibles de réussite, et oriente de plus en plus les enseignements en fonction des sanctions ministérielles. On souligne également certaines incohérences entre la progression des apprentissages et l'évaluation : par exemple, les épreuves de l'examen ministériel en science et technologie de IV^e secondaire privilégient

l'univers matériel, l'univers technologique et l'univers Terre et espace, et excluent l'univers vivant. Aussi, en ce qui concerne le cours optionnel « Science et environnement », puisque le volet « environnement » n'est pas évalué dans les épreuves ministérielles, il semble que beaucoup d'enseignants ne l'abordent que très partiellement, voire, pas du tout.

EN RÉSUMÉ :

- Les programmes sont très chargés, laissant peu de place à l'intégration des questions socio-écologiques.
- La pression des résultats devient un étai pour l'enseignement.
- Certaines contraintes et lacunes liées à l'évaluation doivent être corrigées.

1.2.5 UN MANQUE DE SOUTIEN AU MILIEU NON FORMEL

En parallèle, les ressources consenties aux ONG n'ont cessé de s'étioler et restent insuffisantes, ce qui restreint leur champ d'action et freine l'accompagnement qu'ils peuvent offrir au milieu scolaire, de même que leurs initiatives auprès des différents publics. Or d'une part, les citoyens ont souvent besoin d'aide pour développer des projets ou pour participer adéquatement à des consultations ou des audiences publiques au regard de problématiques socio-écologiques concernant leur territoire, leur quartier ou leur santé par exemple. D'autre part, les milieux scolaires apprécient grandement la collaboration des ONG pour l'animation d'activités pédagogiques liées à des domaines pour lesquels les enseignants n'ont pas nécessairement les

compétences ou les connaissances requises (comme la pédagogie de terrain, l'exploration d'écosystèmes ou du patrimoine bâti, le jardinage urbain, l'aménagement de la cour d'école, la compréhension et l'adoption des systèmes énergétiques alternatifs, le compostage, l'écoresponsabilité institutionnelle, etc.). Or le manque de ressources financières disponibles pour les établissements réduit les demandes scolaires acheminées aux ONG et diminue les possibilités de collaboration entre l'école et la communauté éducative, ce qui a des répercussions directes sur les capacités de ces mêmes ONG à poursuivre leur mission. En 2017, le Regroupement québécois des groupes écologistes (RQGE) déplorait ceci :

Le secteur de l'environnement est le parent pauvre de l'ensemble du secteur communautaire déjà sous-financé. En 2013-2014, l'ensemble du communautaire se partageait un financement à la mission de 526 540 000 \$, dont 390 000 \$ pour le secteur environnemental. Alors que ce modeste 390 000 \$ était attribué à six groupes nationaux en 2013, le financement est aujourd'hui de 0 \$.

Or le financement à la mission globale est le type de financement le plus important pour un organisme. Investir dans le financement à la mission crée des emplois sur l'ensemble du territoire et génère des retombées économiques équivalant de 2 à 9 fois leurs investissements.¹⁰

En août 2018, le ministère du Développement durable, de l'Environnement et de la Lutte aux Changements Climatiques annonçait un nouveau programme destiné «aux organisations ayant pour mission la sensibilisation et l'éducation entourant les enjeux environnementaux (tels que le développement durable, la protection de l'eau, l'adaptation aux changements climatiques et la lutte contre changements climatiques) ainsi que la promotion de comportements favorables à l'environnement», avec une enveloppe totale de 500 000 \$ par année pour la période de 2018 à 2023. Il s'agit là d'une initiative appréciable, mais encore nettement insuffisante, qui place les organismes en situation de compétition dans un domaine où tous les efforts sont plus que jamais nécessaires.

Quand au Fonds Vert institué par *Loi sur le ministère du Développement durable, de l'Environnement et des Parcs* et initialement engagé à soutenir ces organisations, il n'octroie pas de subvention de fonctionnement : seuls les appels à concours de projets sur des thèmes prédéterminés offrent une possibilité de financement. Également, suite à l'abolition du programme de subvention des institutions culturelles du Ministère de la Culture et des Communications, le financement de l'Association québécoise des interprètes du patrimoine (AQIP) repose désormais uniquement sur l'adhésion des membres et les dons, ce qui fragilise grandement la pérennité

de cette association qui a développé une expertise unique depuis 40 ans.

Le sous-financement chronique des ONG les oblige à proposer de petits projets dans des programmes gouvernementaux, plus vulnérables à l'influence partisane. Cela a pour effet d'orienter la mission de ces organisations en fonction de dossiers spécifiques, comme c'est le cas présentement pour le thème des changements climatiques, certes important mais qui est loin de recouvrir l'ensemble des préoccupations. Ce contexte limite la diversité et la pérennité des initiatives.

Également, les critères quantitatifs qui prévalent pour l'évaluation des demandes de subvention et des rapports d'activités rendent difficile le déploiement de la mission des ONG. Une telle logique de financement par projet entraîne la perte d'expertise et de stabilité dans les organismes. Cette conjoncture défavorable oblige aussi les ONG à consacrer beaucoup de temps à la recherche de subventions ce qui nuit à leur efficacité et à leur efficience.

On constate aussi que le ministère de l'Environnement a l'un des plus petits budgets de tous les ministères (19^e sur 20 en 2018). Pour sa part, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) affirme que l'environnement ne concerne pas son secteur. Le manque de fonds en environnement oblige les ONG à être de plus en plus «créatifs» dans

¹⁰ Extrait du site du Regroupement québécois des groupes écologistes : <http://rqge.qc.ca/petition/>



leurs recherches de financement. Ils sont alors contraints de frapper à de nouvelles portes (santé, culture, jeunesse, famille, fondations, etc.) et par conséquent, de s'éloigner bien souvent de leurs préoccupations centrales.

Un financement statutaire adéquat des ONG à vocation environnementale est primordial pour assurer la pérennité de nombreux organismes dont le rôle d'éducation auprès de divers publics, de lanceurs d'alerte, de catalyseurs de la participation politique et

de la délibération collective est essentiel pour soutenir la dynamique démocratique au sein de notre société. Leur contribution est indispensable en matière d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les divers milieux d'«éducation sociale» et aussi dans le milieu scolaire avec lequel ils partagent leurs ressources et expertises. Il s'avère donc très urgent de rétablir ce financement, voire de l'élargir.

EN RÉSUMÉ :

- L'expertise en éducation relative à l'environnement développée au cours des dernières décennies dans plusieurs ONG doit être reconnue et valorisée.
- Un nombre important d'organismes sont menacés par le sous-financement chronique.
- Bien que la collaboration entre le milieu scolaire et le milieu de l'éducation non formelle est essentielle pour le partage d'expertise, les ressources financières en milieu scolaire demeurent rares pour permettre une telle collaboration.
- L'absence de financement à la mission des organismes constitue non seulement un enjeu de survie pour ceux-ci, mais aussi un enjeu culturel et démocratique.

1.2.6 UN MANQUE DE SUPPORT À LA RECHERCHE ET LA FORMATION

Il y a certes eu des avancées en matière de recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement et en ce qui concerne l'intégration de ce champ d'études dans les milieux universitaires. Ainsi, une équipe de professeurs de l'UQAM a pu mettre en place des infrastructures de recherche, de formation et d'interaction sociale à travers une Chaire de recherche du Canada et ensuite, le Centr'ERE (Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté). L'Université Laval a instauré une Chaire de leadership en enseignement des sciences et développement durable. Toutefois, la situation reste insatisfaisante. S'il y a eu une percée avec l'embauche de quelques professeurs associés de près ou de plus loin au champ de l'éducation relative à l'environnement dans certaines universités, l'absence de créneaux de formation spécialisée en ce domaine dans la plupart des institutions fait en sorte que ces professeurs ne peuvent déployer ce champ qu'à travers des projets de recherche ponctuels.

Par ailleurs, si l'UQAM a pu développer depuis 1996 un Programme court de 2^e cycle en éducation relative à l'environnement (*in situ* et à distance) et si l'Université Laval offre

depuis 2013 une École d'été en éducation à l'environnement et au développement durable, on observe cependant qu'il n'y a toujours pas de programme de maîtrise dans ce champ, alors qu'un tel programme interuniversitaire permettrait de rassembler les expertises pour mettre en place d'une formation spécialisée de haut niveau. De façon générale, il importe en effet de renforcer les liens entre la recherche, la formation et l'action éducative.

De plus, signalons qu'une revue de recherche internationale a été créée à l'UQAM en 1998. Cette revue *Éducation relative à l'environnement : Regards — Recherches — Réflexions* est considérée comme une revue internationale «exigeante» (catégorie 1) selon les critères Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (HCERES, France). Il s'agit de la seule revue de recherche en Francophonie consacrée au champ de l'éducation relative à l'environnement. Au départ, la revue a bénéficié de certains appuis financiers ponctuels de la part des ministères de l'Éducation et de l'Environnement. Depuis 2019, après des années en mode survie, elle reçoit enfin un financement de base du CRSH et du FQRSC.

crédit : Alex Bédard



La production de cette publication de recherche est toutefois très exigeante : la tâche — croissante avec les propositions d'articles qui affluent — repose sur l'engagement et l'investissement de ses artisans. Il importe

d'assurer le plein soutien à cette revue et aux activités de discussion et de diffusion de la recherche qu'elle génère.

EN RÉSUMÉ :

- Le Québec est un leader de la recherche en éducation relative à l'environnement au sein de Francophonie. Ce rôle doit être reconnu et soutenu.
- Il y aurait lieu de développer un programme interuniversitaire de maîtrise en éducation relative à l'environnement, en vue de favoriser le développement d'expertises spécialisées et de stimuler la recherche en ce domaine.
- Il conviendrait de créer un programme de financement de la recherche (provenant des ministères, des instances scolaires, des institutions partenaires) spécifique au domaine de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté, incluant les divers champs associés. Il importe en effet de soutenir la production et la diffusion de la recherche et de valoriser à cet effet le partenariat entre les milieux académiques et différents milieux de pratique éducative (formelle et non formelle)
- La seule revue de recherche francophone en éducation relative à l'environnement doit bénéficier d'un financement adéquat favorisant le plein déploiement de sa mission et sa diffusion.

¹¹ Nous décrivons la situation à l'automne 2018.

1.2.7 UN MANQUE DE CONCERTATION ENTRE LES INSTANCES

Les ministères qui devraient se préoccuper du rapport de notre société à l'environnement s'y engagent très peu et par ailleurs, ils travaillent en silos, ce qui empêche la concertation et la synergie. Les acteurs des différents milieux d'éducation formelle et non formelle observent que l'engagement des instances gouvernementales à l'égard de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté est actuellement nettement inadéquat au regard de l'ampleur de la tâche. Leurs demandes ne sont pas reçues : le plus souvent, celles-ci tombent entre deux chaises, les différents ministères se renvoyant la balle.

Rappelons qu'au cours des années 80 et 90, le Québec s'était déjà doté d'infrastructures permettant de stimuler et de supporter le développement d'une éducation en matière d'environnement. Ainsi, un Service d'éducation relative à l'environnement a été mis en place dès la création du ministère de l'Environnement (1979-1996). Le ministère de l'Énergie et

des Ressources s'était également doté d'un Service de l'éducation et de la conservation au cours des années 80. À l'initiative du ministère de l'Environnement, un Comité interministériel d'éducation relative à l'environnement a permis dans les années 90 de réunir différents ministères (en particulier le ministère de l'Éducation) afin de promouvoir l'éducation relative à l'environnement. Malheureusement, ces structures ont disparu, coïncidant avec le virage du ministère de l'Environnement vers le développement durable au milieu des années 90. Or il importerait de réhabiliter ces structures, plus que jamais nécessaires dans le contexte actuel.

Pour l'instant, les différents ministères restent silencieux. Certains décideurs pensent qu'il n'est plus nécessaire de faire de l'éducation à l'environnement, arguant par exemple que «les gens recyclent déjà» démontrant par le fait même leur méconnaissance de ce domaine éducatif. Les initiatives d'éducation

crédit : Alex Bédard



dans les ministères de l'Environnement et des Ressources naturelles sont nettement insuffisantes et trop peu connues. La collaboration entre ces instances et les ONG spécialisées en environnement et en éducation relative à l'environnement demeure ténue et ne met pas en valeur toute la richesse de cet écosystème éducatif.

La seule concertation actuellement existante au sein des instances gouvernementales se tisse autour de la *Loi sur le développement durable* (LDD) et de sa Stratégie afférente, qui inclut un chantier d'éducation pour le développement durable. Or il faut reconnaître que le cadre de référence du développement durable, axé sur un certain rapport économique à l'environnement, ne recouvre pas l'ensemble des objectifs d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté.

La Loi sur le développement durable (LDD) concerne en effet la gestion interne des ministères et des organismes parapublics (à noter que paradoxalement, cette loi n'est pas dirigée vers les entreprises, qui elles, sont pourtant directement concernées par le «développement»). Les Commissions scolaires sont donc assujetties à la LDD et invitées à se doter d'une politique en matière de développement durable afin de favoriser une meilleure gestion des ressources, ce qui peut en effet s'inscrire dans une visée d'écoresponsabilité institutionnelle. Cependant, lorsqu'il est question d'éducation, le cadre du développement durable devient trop restreint. À cet effet, on peut signaler l'exemple de la Commission scolaire de Montréal qui s'est dotée d'un Plan vert (en lien avec l'exigence légale du développement durable), mais qui ne contraint pas ses initiatives d'éducation relative à l'environnement aux seules visées du développement durable.

EN RÉSUMÉ :

- Depuis la disparition du Comité interministériel en éducation relative à l'environnement (1991-1996), la concertation cruciale entre les différents ministères impliqués s'est éteinte.
- La convergence entre les initiatives des secteurs de l'éducation formelle et non formelle est essentielle et doit mobiliser les instances gouvernementales concernées et les acteurs impliqués.
- Le cadre de l'éducation au développement durable apparaît trop étroit pour contenir l'ensemble des objectifs d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté.



2. « L'ÉDUCATION DONT NOUS AVONS BESOIN POUR LE MONDE QUE NOUS VOULONS »¹²

Il nous faut concevoir et vivre un projet éducatif à la mesure des défis du XXI^e siècle, tels qu'ils prennent forme en particulier dans le Québec d'aujourd'hui. Cela implique d'ancrer l'éducation dans le contexte de notre monde contemporain, au creux de nos territoires, où chacun de nous est appelé à contribuer à la transformation des réalités socio-écologiques qui posent problème et plus fondamentalement, à développer un rapport personnel et social plus harmonieux et solidaire non seulement à la communauté humaine mais aussi à la communauté du vivant.

Nous devons nous doter de moyens permettant de déployer une véritable « société éducative », où l'éducation devient l'affaire de tous et où tous apprennent ensemble. À cet effet, la mise en place de politiques, de stratégies, de structures et de programmes favorisera l'engagement et la synergie des milieux éducatifs formels et non formels.

Plus spécifiquement, en raison de l'importance majeure des problématiques qui y sont associées, il nous faut promouvoir une éducation relative à l'environnement — au sens de toutes formes d'éducation concernant le rapport à l'environnement —, mettant en évidence la dimension écocitoyenne de notre relation au monde. Nous adopterons l'acronyme ERE.E pour désigner cette dimension de l'éducation.

2.1 QUELS CITOYENS POUR QUEL MONDE ?

Il n'y a pas de « futurs citoyens ». Chacun a son rôle à jouer dans la « cité » partagée, à la mesure du déploiement de sa conscience et de son pouvoir d'agir. Chacun a ses droits, ses devoirs et ses responsabilités. Chacun doit être entendu et accueilli. C'est le sens même de la démocratie. L'environnement est habité et vécu collectivement, il est partagé. C'est collectivement qu'il doit être appréhendé, préservé ou (re)créé, aménagé. C'est collectivement que ce « monde » doit être (re) construit, en fonction d'une vision sans cesse clarifiée, discutée, ajustée, enrichie.

En ce sens, il importe d'inviter les enfants, les jeunes — comme nous tous d'ailleurs — à développer un sentiment d'attachement à la

nature et d'appartenance à la communauté de vie, à consolider un ancrage dans le milieu, dans le territoire, et de les accompagner à forger un pouvoir d'action, lié à un sentiment d'auto-efficacité. Le développement d'une pensée critique est ici essentiel, indissociable d'une ouverture épistémologique : il faut apprendre à transiger avec l'information, à saisir la diversité et la complémentarité des savoirs — les savoirs scientifiques, locaux, traditionnels, d'expérience, de sens commun, etc. De même, l'ouverture à différentes narrations du monde, à diverses des façons de se relier à celui-ci permet de mieux forger sa propre identité, sa propre vision du monde. L'approche des cosmovisions propres aux cultures autochtones ouvre entre autres d'importants

¹²En référence aux travaux du Groupe de travail d'éducation pour la Conférence des Nations Unies sur le développement durable Rio +20 (2012) : <http://rio20.net/fr/propuestas/1%E2%80%99education-dont-nous-avons-besoin-pour-le-monde-que-nous-voulons/>

horizons épistémologiques et éthiques. À cet effet, l'intégration de la philosophie à l'école devient nécessaire pour mieux saisir et enrichir le rapport à l'environnement et fonder une écocitoyenneté.

Notre société a besoin aussi de toute la créativité des jeunes pour construire ce monde. Il nous faut inventer de nouvelles façons de vivre ensemble, de se nourrir, de se vêtir, de se transporter, d'habiter, de consommer, de se soigner, etc. Entre autres, l'économie de notre XXI^e siècle aura grand besoin de citoyens capables de créer, de travailler, d'entreprendre, de décider et d'innover, afin de combler les besoins essentiels et légitimes de tous, de façon efficace et équitable, en harmonie avec la dynamique des écosystèmes. Ici l'éducation relative à l'environnement rejoint entre autres le domaine général « orientation et entrepreneuriat » et contribue à une éducation économique.

En lien avec le développement d'une compétence critique et de capacités créatives, l'éducation doit donc privilégier le développement d'un pouvoir-agir, qui dépasse l'adoption de comportements individuels et qui rejoint, au-delà de la consommation, une diversité de modes de relation à l'environnement. Et c'est au cœur de l'expérience de l'action réflexive que se construisent le pouvoir et le vouloir-agir. Une telle expérience féconde est associée à l'engagement.

L'engagement devient ainsi un mot clé de l'éducation des jeunes et moins jeunes. Une célébration de l'engagement permettrait de contrer le cynisme et contribuerait à une pédagogie de l'espoir : il nous faut valoriser les projets porteurs, reconnaître l'engagement des enseignants, de leurs élèves, de leurs étudiants. Un tel engagement va bien au-delà des « petits gestes » liés à la consommation, aux habitudes de transport et au recyclage : il propulse les citoyens, dans des projets plus vastes et structurants qui se caractérisent par la profondeur de leur signification politique et leur contribution à la construction d'un projet de société, en accord avec les valeurs

qu'ils clarifient, confrontent et assument. La confiance en l'avenir doit être ancrée dans la confiance que les citoyens ont en leur capacité de contribuer à construire leur monde, ensemble.

Ainsi, les enfants et les jeunes doivent être reconnus comme des agents de changement. Il importe toutefois de considérer les risques associés à faire porter aux enfants des changements attendus par les adultes : il faut éviter de contribuer à une « croisade des enfants » pour un projet qui leur est exogène. On trouve ici tout l'art et les défis de l'accompagnement.

En somme, il s'agit de participer à la formation de personnes dont la compétence citoyenne — écocitoyenne — se développe en fonction de certains repères dont quelques-uns peuvent être formulés ainsi :

- Des citoyens capables de construire leur propre vision du monde d'une manière authentique;
- Des citoyens capables de contribuer à la construction continue d'une éthique du vivre-ensemble, dans une perspective écocentrique;
- Des citoyens capables d'aborder de manière critique les réalités socio-écologiques et les rapports de pouvoir, en lien avec les situations d'injustice ou de manque d'équité;
- Des citoyens créatifs capables d'innovation écosociale et pouvant imaginer d'autres formes de rapport au monde;
- Des citoyens engagés dans leur projet d'apprentissage et dans leur communauté;
- Des citoyens capables de clarifier la signification politique de leur agir.

2.2 QUELLE ÉDUCATION POUR BIEN VIVRE ICI ENSEMBLE ?

Étroitement relié au rapport à soi-même et à l'autre humain, le rapport à l'environnement est une dimension essentielle de notre développement humain. Parler d'« éducation en matière d'environnement » dans le but de s'assurer d'inclure tous les types d'initiatives éducatives qui ont trait à l'environnement, implique aussi de reconnaître qu'il s'agit essentiellement d'une éducation à la relation à l'environnement (au-delà d'une éducation à propos de l'environnement). D'où l'appellation « éducation relative à l'environnement » proposée entre autres par l'UNESCO au début des années 70 et adoptée par divers pays de la Francophonie, dont le Québec depuis cette époque.

Cette sphère éducative inclut un spectre d'avenues diverses, selon la conception qu'on adopte de l'environnement et selon l'angle sous lequel on considère le rapport individuel et social à celui-ci : éducation au milieu naturel, à la conservation, au territoire, à l'écoconsommation, au développement durable, éducation écologique, écoformation, éducation à la santé environnementale, éducation plein air, interprétation et communication environnementale, etc.

Trois angles d'approche (ou perspectives) peuvent être ici considérés pour déployer une telle éducation : une perspective socio-écologique, une perspective psychosociale et une perspective pédagogique.

- 1) Dans une perspective socio-écologique, il s'agit de développer des compétences en matière de résolution de problèmes, de gestion écoresponsable et d'innovation écosociale.
- 2) Dans une perspective psychosociale, la visée est plus fondamentale et rejoint la construction d'une vision du monde, la refondation de notre rapport à l'autre humain et à l'ensemble du vivant, et le développement d'une identité écologique. Depuis la petite enfance et à travers tous les âges de l'apprentissage, il importe de reconnaître l'importance ontogénique de favoriser le développement des diverses dimensions de l'être au monde (affective, motrice, sensorielle, esthétique, culturelle, etc.) dans, par et pour l'environnement.
- 3) Sous un angle pédagogique, la préoccupation est celle de contribuer à accroître la pertinence des modes d'enseignement et d'apprentissage au regard des réalités socio-écologiques contemporaines ; il y est question, entre autres, de favoriser la réussite éducative des élèves, des étudiants et autres apprenants, tributaire d'un engagement cognitif et affectif soutenu et orientée vers le développement de compétences d'ordre critique, éthique, politique et créatif, en relation avec un pouvoir-faire qui ouvre des possibilités diverses dans les différentes sphères de nos existences : sphères personnelle, sociale, économique, politique, artistique, etc., toutes ancrées dans ce monde vivant que nous partageons.

Quant à l'écocitoyenneté, elle correspond à la dimension politique d'une éducation à la relation à l'environnement. Le mot « politique » ne doit pas faire peur : il signifie ici humblement et courageusement « s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous ». L'environnement est une « chose publique » par excellence, un « bien commun »¹³ dont il faut s'occuper ensemble.

Bien sûr, il y a l'apprentissage de l'écocivisme, avec ses 100 petits gestes quotidiens, ses comportements responsables qui répondent à une élémentaire morale sociale – pourtant bien exigeante à adopter au fil des jours. Il y a les bonnes pratiques de gestion de nos vies personnelles, de nos institutions, dans une perspective de durabilité, de préservation des ressources qui se raréfient. Normand Maurice, l'un des pionniers de l'éducation relative à l'environnement au Québec, nous rappelait à cet effet que « si on ne passe pas le test des déchets », pourtant à notre portée, comment envisager des transformations plus profondes ?

Mais au-delà de l'écocivisme, il y a l'écocitoyenneté qui fait appel à la construction — sans cesse en chantier — d'une éthique du « vivre ici ensemble ». À cet effet, l'apprentissage de la démocratie est essentiel, une démocratie préoccupée non seulement des droits de la personne mais aussi des droits du vivant, des systèmes de vie desquels nous faisons partie. L'écocitoyenneté convie les jeunes, comme nous tous, à s'engager dans la prise en charge collective et concertée des réalités socio-écologiques qui nous concernent : cela implique des apprentissages dans tous

domaines, ceux de la politique par exemple, de l'économie, du droit (que l'on pense aux droits de l'enfant, dont celui d'accéder à l'information et de faire entendre sa voix), qu'il importe d'acquérir très tôt, à la mesure de la capacité de compréhension et d'action de chacun.e, de chaque groupe d'âge. Et cela peut aisément se faire à travers l'apprentissage de la géographie, de l'histoire, des sciences de la nature, de la philosophie (dont la morale et l'éthique), à travers l'apprentissage du secteur des langues (on n'apprend pas à lire sans apprendre à lire le monde, disait Paulo Freire) et autres domaines.

Par exemple, si le ministère de l'Éducation a jugé bon de répondre à l'intérêt des acteurs du milieu financier en intégrant un cours et des activités d'éducation financière à l'école — entre autres comme cours obligatoire au secondaire, centré sur « le bien-être financier individuel des élèves » —, il importera d'ouvrir celle-ci à une véritable éducation économique, dans un sens d'éco-nomie (*oikos* – *nomein*, les règles de vie au sein de la maison commune). Il nous faut en effet réhabiliter le sens de l'« économie » et contrer la tendance lourde d'une certaine « économisation » de l'éducation qui adopte une logique de financiarisation de l'économie et qui vise principalement la préparation des jeunes au « marché du travail » et aux rouages de la réalité financière actuelle, pourtant problématique. À cet effet, le renforcement d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les différents milieux formels et non formels permettra d'élargir les horizons de la formation des jeunes et autres citoyens.

¹³ « L'objet du bien commun est (...) l'ensemble des principes, des règles, des institutions et des moyens qui permettent de promouvoir et de garantir l'existence de tous les membres d'une communauté humaine (...) Sur le plan matériel, le bien commun se structure autour du droit à l'accès juste pour tous à l'alimentation, au logement, à l'énergie, à l'éducation, à la santé, au transport, à l'information, à la démocratie et à l'expression artistique. » (Petrella, R. (1997). *Le bien commun. Éloge de la solidarité*. Lausanne : Éditions Page deux, p. 16-17.)



Nous énumérons donc ici un ensemble d'éléments qui synthétisent plusieurs aspects de cette « éducation dont nous avons besoin pour le monde que nous voulons », tels qu'exprimés par les participants à notre plateforme de travail :

- L'éducation comme moteur de transformation personnelle et sociale, de co-création du monde — et non seulement d'adaptation aux réalités actuelles, qu'il importe de mettre à distance critique;
- La prise en compte du rapport à l'environnement — aux réalités socio-écologiques — dans un projet éducatif global, non seulement comme thème ou accessoire, mais comme pôle d'interaction essentiel au développement humain — personnel et social;
- L'éducation comme creuset de développement d'une écocitoyenneté : une citoyenneté informée, consciente, bienveillante, démocratique, engagée, qui ouvre la « cité » à celle de l'ensemble des systèmes de vie de notre monde partagé;
- La reconnaissance de l'importance du rapport à la nature, dès le plus jeune âge, mais aussi tout au long du parcours de formation : ce rapport d'ordre ontogénique a trait à la construction même de notre identité humaine; la création d'espaces pédagogiques permettant de susciter l'émerveillement des enfants, des jeunes, à l'égard de la nature et d'éprouver un sentiment d'appartenance au monde vivant;
- Le recentrage de l'école sur l'enfant et l'ancrage de celle-ci dans son milieu, dans sa communauté, dans son territoire vivant, contribuant ainsi à une vision éco-centrique du monde;
- L'éducation comme ouverture à une diversité de « visions du monde », de cultures qui fondent la relation à l'environnement, en particulier celles des peuples autochtones d'ici et leur rapport à l'Autre, au territoire, au vivant, au temps, à l'apprentissage;

- Une éducation qui favorise l'ouverture épistémologique (conception du savoir) et éthique, qui ne se cantonne pas à des savoirs « utiles » pour le « marché du travail » et la reproduction sociale, ni à une éthique anthropocentrique qui ne se questionne sur le rapport au vivant qu'en termes de ressources; une éducation qui invite les jeunes à explorer diverses propositions relatives au « vivre ici ensemble », afin qu'ils puissent construire leur propre vision du monde, la clarifier, la discuter, l'affirmer, la mettre en acte de façon cohérente;
 - Une éducation axée sur la bienveillance envers soi-même, l'autre humain et le monde vivant;
 - Une école qui intègre une pédagogie de l'espoir, qui invite les jeunes à se mettre en projet et qui les accompagne dans le développement de leur pouvoir-agir;
 - Une école qui favorise l'engagement et où se développent des compétences créatives permettant de re-construire nos façons de vivre ensemble, de déployer collectivement une économie écologique et solidaire;
 - Une école modèle pour le vivre-ensemble où l'on apprend ensemble, au sein de « communautés d'apprentissage »;
 - Une école comme une communauté éducative — composée principalement des enseignants, mais également des parents, de l'ensemble du personnel et des partenaires de l'école — et qui veille à intégrer adéquatement la dimension environnementale et écocitoyenne à l'éducation des jeunes;
 - Des milieux d'enseignement où les modes de vie et de gestion interne sont cohérents avec les apprentissages souhaités en matière d'environnement et d'écocitoyenneté : des milieux qui adoptent une politique et des pratiques d'écoresponsabilité institutionnelle, et qui valorisent la participation et la gestion démocratique, de même que l'engagement éclairé dans les débats publics concernant le bien commun;
 - L'avènement d'une véritable « société éducative », où se créent et sont soutenus des partenariats, où collaborent et se complètent en convergences et cohérence, les acteurs des milieux éducatifs formels et non formels (par exemple, les ONG ou les Programmes action jeunesse en environnement – PAJE);
 - Une éducation qui poursuit ses propres finalités et ne se laisse pas instrumentaliser par des politiques ou des projets exogènes qu'elle n'a pas été conviée à concevoir et à discuter.
-



3. DES LEVIERS

Divers leviers actuellement existants peuvent favoriser l'intégration d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté au sein de notre « société éducative », tant en milieu formel que non formel. Nous pouvons miser sur une riche histoire collective à cet effet, qui témoigne de notre capacité à nous doter de moyens et de structures adéquates. Nous pouvons aussi compter sur une pluralité et une diversité d'acteurs et d'organisations qui ont développé une importante expertise dans le domaine. Il ne faut pas oublier que le Québec a déjà exercé un réel leadership en éducation relative à l'environnement au sein de la Francophonie et a bénéficié de reconnaissance à cet effet. Par ailleurs, il sera possible de s'appuyer sur des initiatives actuellement en place au sein même des instances gouvernementales. Enfin, une exploration des résultats de la recherche en éducation apporte d'importants arguments pour légitimer, voire promouvoir une meilleure intégration d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté (ERE.E) dans les dynamiques de formation, entre autres comme facteur de réussite éducative.

3.1 UNE HISTOIRE FOISONNANTE

Le Québec a une longue histoire en matière d'éducation relative à l'environnement (ERE). Depuis la fin des années 70, ce sont principalement les organismes de la société civile et certains acteurs du milieu scolaire qui ont relevé le défi d'intégrer à l'éducation des jeunes et des adultes la prise en compte du rapport à l'environnement, incluant l'appropriation des enjeux environnementaux et la compréhension du lien entre ceux-ci et les réalités sociales tant à l'échelle locale que globale.

En particulier, il faut se rappeler qu'en 1991, se tenait au Québec un événement intitulé *Vers les États généraux de l'éducation et de la formation relatives à l'environnement*. Cet événement a permis de rassembler les principaux acteurs du domaine dans le but de faire le point sur la situation et d'envisager

des mesures pour promouvoir le déploiement de ce champ d'action éducative. Plus de 25 ans après cet événement, on constate un foisonnement d'initiatives courageuses et le développement de multiples expertises; mais on observe encore et toujours une quasi-absence de soutien formel, une marginalité institutionnelle et un recul marqué concernant les ressources disponibles pour le secteur non formel. Malheureusement, le Québec n'a pas su profiter de l'élan qu'il avait lui-même créé, et trop peu de recommandations formulées lors des États généraux de 1991 ou lors des Forums Planète'ERE ont été prises en compte par le gouvernement québécois.

L'Annexe 2 présente les grandes lignes d'un historique de l'éducation en matière d'environnement au Québec.

EN RÉSUMÉ :

- Notre histoire de l'éducation relative à l'environnement montre bien que le Québec a longtemps été à l'avant-garde de ce champ dans la Francophonie et dans le monde.
- Si le Québec n'a pas su profiter de l'élan qu'il avait lui-même créé, l'histoire de la communauté des acteurs du champ de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au fil des dernières décennies et le legs de leur trajectoire peuvent toutefois offrir un important levier de mobilisation.

3.2 DES ACTEURS MOBILISÉS ET DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC

Depuis les États généraux de l'ERE en 1991, de nombreux acteurs de différents milieux ont développé un large spectre d'initiatives en matière d'éducation relative à l'environnement

et à l'écocitoyenneté. Parmi les diverses façons de caractériser ces initiatives, on peut les regrouper par exemple, selon les thématiques ou les objets abordés :

- les champs d'action : la conservation, la protection, la préservation, le recyclage, la récupération, la réutilisation, la valorisation, etc.;
- les différents milieux écologiques concernés : le milieu forestier, le fleuve, le quartier urbain, la cour d'école, etc.;
- les dimensions du rapport à l'environnement : la santé, l'alimentation, la consommation, l'écocitoyenneté, etc.
- les divers champs de valeurs : la paix, la solidarité, la démocratie, la justice sociale, la coopération internationale, etc.;
- les domaines du droit : les droits de la personne, les droits de l'enfant, les droits autochtones, les droits sociaux, les droits à un environnement sain, les droits de l'environnement, etc.;
- les divers projets politiques : le développement durable, l'écodéveloppement, la décroissance, l'écosocialisme, etc.;

crédit : Regroupement des Éco-quartiers de Montréal



Certaines de ces initiatives ont un caractère structurant (réseau, centre, association, etc.), c'est-à-dire qu'elles rassemblent différents acteurs et stimulent ou supportent un ensemble de projets. Nous avons produit et analysé un répertoire de 80 initiatives structurantes (Annexe 3): certaines sont spécifiquement centrées sur l'éducation relative à l'environnement, d'autres intègrent explicitement un volet éducatif à leur mission environnementale, d'autres enfin ont des pratiques éducatives mais ne les explicitent pas nécessairement comme telles.

Parmi les initiatives spécifiquement consacrées à l'éducation en matière d'environnement, il faut signaler bien sûr, la création en 1990 de l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) qui regroupe plus de 300 membres. Également, on peut célébrer le déploiement du mouvement des Établissements verts Brundtland de la Centrale des syndicats du Québec (EVB-CSQ) qui depuis 1993, a reconnu près de 1 500 établissements scolaires au Québec en raison de leurs engagements et de leurs actions réalisées en matière d'écologie, de pacifisme, de solidarité et de démocratie. Dans cette foulée, l'Alliance pour l'engagement jeunesse, une coalition regroupant le mouvement EVB-CSQ, Oxfam-Québec, Amnistie internationale et la Fondation Monique-Fitz-Back, organise dans les régions du Québec des Journées de l'engagement jeunesse où des délégations de jeunes des plusieurs écoles secondaires prennent conscience des raisons de s'engager, découvrent des moyens de le faire et adoptent un plan d'action à réaliser au sein de leur établissement. Toujours issue du mouvement

syndical, l'initiative du mouvement HÉROS de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) stimule des projets scolaires autour des valeurs de l'humanité, l'écocitoyenneté, le respect, l'ouverture et la solidarité.

Les initiatives de la Commission scolaire de Montréal ont également largement contribué au dynamisme de l'éducation relative à l'environnement en région montréalaise et ailleurs. Entre autres, signalons l'initiative des écoles alternatives qui ont porté une attention particulière à l'intégration de la relation à l'environnement dans le projet éducatif scolaire. Suite à l'expérience d'une première école intégrant un volet alternatif axé sur la nature en 2013 (École Charles-Lemoyne, CSDM), le Réseau des écoles publiques alternatives du Québec signale que 10 écoles du réseau ont manifesté leur intérêt pour une telle (ré) orientation.

L'Annexe 3 permet de mettre en lumière une pluralité d'autres initiatives porteuses. Celles-ci manifestent la vitalité du champ de l'ERE.E au Québec. Il ne faut toutefois pas perdre de vue — dans une perspective de pérennité et de déploiement — que ces initiatives doivent être soutenues par des politiques publiques adéquates, incluant l'institutionnalisation de l'ERE.E dans les curriculums et l'instauration ou réhabilitation de programmes de financement adéquats pour le secteur non formel. Plusieurs initiatives sont menacées de précarité et risquent de disparaître comme sont disparus de nombreux projets, structures et organisations antérieurs, entraînant une perte d'expertise et de rayonnement éducatif inacceptable dans un domaine de développement social si crucial.

EN RÉSUMÉ :

- De nombreux acteurs, provenant d'une grande diversité de milieux, ont développé une expertise spécifique au fil des années.
- Plusieurs initiatives ont été structurantes pour le développement du champ théorique et pratique de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté.
- Le très riche héritage issu du foisonnement d'initiatives pionnières développées dans les années 1980-90 s'effrite depuis maintenant 20 ans.
- Mais le contexte actuel permet d'envisager une relance féconde : les acteurs sont en place, l'expertise est au rendez-vous et les stratégies de support institutionnel sont connues. Il reste à les mettre en place.

3.3 DES APPUIS FORMELS

Des leviers existent déjà au sein des instances ministérielles pour promouvoir une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Il importera de les valoriser, d'en cerner les apports et les limites aussi, en vue de les optimiser.

3.3.1 AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le contexte de la nouvelle *Politique de la réussite éducative*¹⁴ du Québec (2017-2030) est certes propice à la mise en œuvre de la Stratégie que nous proposons. Cette politique vise en effet à promouvoir une éducation apte à relever les défis du XXI^e siècle; en particulier, contribuer au développement d'une citoyenneté créative, innovante et responsable, favoriser l'engagement actif des élèves dans leur communauté et dans la société, accroître la contribution du système d'éducation à la vitalité du territoire, assurer l'accompagnement de chaque enfant dans son parcours d'apprentissage et raffermir à cet effet les liens entre les milieux éducatifs et les différents acteurs de la communauté. Pour atteindre ces objectifs, la Politique favorise la concertation interministérielle. Il resterait à intégrer explicitement à cette politique

les éléments clés de la Stratégie que nous proposons, concernant la prise en compte adéquate de cette dimension essentielle de l'éducation contemporaine, qu'est le rapport à l'environnement — aux réalités socio-écologiques des milieux de vie — et le développement d'une écocitoyenneté.

Également, la publication en 2017 par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur d'un *Avis sur le plein air*¹⁵ souligne l'importance cruciale du rapport à l'environnement pour la santé et la qualité de vie des populations. La Stratégie que nous proposons y ajoute une dimension de responsabilité collective à l'égard du réseau des relations que nous entretenons avec le monde vivant, avec notre milieu de vie.

¹⁴ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf

¹⁵ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/images/SLS/sport_activite_physique/Au_Quebec__on_bouge_en_plein_air_.pdf

Autre exemple, le *Plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable*¹⁶, concernant la gestion des établissements scolaires, peut fort bien s'arrimer à la Stratégie éducative que nous proposons.

Quant au Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), ses trois visées rejoignent parfaitement les objectifs d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté : la construction d'une vision du monde (où notre humanité s'inscrit au cœur de systèmes de vie), la construction de l'identité (dont la dimension écologique est indissociable), le développement d'un pouvoir d'action (pour contribuer à l'avènement de ce « monde que nous voulons », caractérisé par les valeurs d'harmonie entre les humains et entre les humains et le monde vivant). On trouve là un programme d'éducation fondamentale qu'il importe de mettre en œuvre de façon adéquate. Or l'intégration d'une ERE.E en milieu scolaire est de nature à favoriser grandement l'atteinte de ces trois visées.

Par ailleurs, la dimension transversale du PFEQ, à travers ses objectifs de développement de compétences transversales et ses domaines généraux de formation (DGF), est certes de nature à favoriser une intégration de l'ERE.E. En particulier, le domaine général de formation « Environnement et consommation » offre un créneau important; il s'agirait d'en revoir le cadrage et d'en compléter la formulation. Par ailleurs, il sera possible de mettre en évidence les liens avec les quatre autres domaines : santé et bien-être (via la santé environnementale et les antidotes au « déficit nature »), vivre ensemble et citoyenneté (avec l'enrichissement de la perspective d'écocitoyenneté), médias (où se déploie la communication environnementale et se forge une certaine culture sociale), orientation et entrepreneuriat (y incluant la créativité nécessaire à l'innovation écosociale de même que les principes de l'écogestion et de l'écoresponsabilité). C'est donc à travers l'ensemble de la dimension transversale du

programme de formation que peut se déployer l'ERE.E. Malheureusement, parce que les DGF trouvent peu d'assises dans les programmes d'études et que l'évaluation formative et sommative associée à chaque enseignement disciplinaire occupe une place importante, les enseignants — qui n'ont par ailleurs pas reçu de formation à cet effet — trouvent peu de temps pour établir les liens nécessaires avec leurs « matières » et les DGF. La trame transversale du Programme demeure à l'arrière-plan ou encore, elle est occultée.

Dans un tel contexte (qu'il importe de transformer), l'insertion d'une dimension environnementale dans certains champs disciplinaires devient une porte d'entrée d'autant plus importante pour l'ERE.E : par exemple, en sciences et technologie, en formation morale et en « monde contemporain ». Mais y retrouve-t-on l'ensemble des objectifs d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté ? Y a-t-il à cet effet une action éducative concertée ? Qu'en est-il de la progression des apprentissages reposant sur les matières prescrites qui intégreraient des objectifs d'ERE.E ? On observe actuellement des manques importants ou des angles morts, de sorte que les apprentissages s'appuient difficilement sur les acquis précédents.

De même, si on peut repérer dans les curriculums de l'enseignement supérieur, des programmes et des cours ayant trait à l'environnement et/ou au développement durable, peut-on considérer qu'au-delà de l'acquisition de savoirs « sur » l'environnement et la gestion environnementale, les étudiants sont actuellement conviés à l'exploration de diverses avenues paradigmatiques — d'ordre épistémologique et éthique en particulier — favorisant la réflexion critique sur le rapport social à l'environnement et le développement d'un vouloir et pouvoir-agir ? Y a-t-il ici aussi une action formative concertée en fonction de « profils de sortie » explicites ?

¹⁶ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Plan_accompagnement_DD_2016-2020.pdf

Il y a certes lieu de développer la recherche sur ces questions et de s'assurer d'une intégration adéquate de l'éducation relative à

l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les différents secteurs de l'éducation formelle.

EN RÉSUMÉ :

- *La Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté* que nous proposons peut inspirer l'enrichissement des politiques, des stratégies et des programmes éducatifs de façon à y intégrer cette dimension essentielle du développement personnel et social qui concerne le rapport à l'environnement, au milieu de vie.
- Les trois visées du PFEQ peuvent et doivent rejoindre les objectifs d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté : la construction d'une vision du monde, d'une identité et d'un pouvoir d'action. Il resterait à expliciter en quoi ces trois visées incluent le rapport à l'environnement – sans quoi elles demeurent tronquées.
- Les dimensions transversales du programme de formation (DGF et compétences transversales) peuvent favoriser le déploiement d'une éducation relative à l'environnement : il s'agit d'y porter attention et d'explicitier leur contribution.
- À cet effet, le cadrage du domaine général de formation « Environnement et consommation » demeure à revoir et à compléter.
- Il importera aussi de mettre en évidence les liens entre l'environnement et les quatre autres domaines généraux de formation : santé et bien-être; vivre ensemble et citoyenneté; médias; orientation et entrepreneuriat.

crédit : ENvironnement JEUnesse



3.3.2 MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT ET DE LA LUTTE CONTRE LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES — MELCC

Le programme Action Climat du MDDELCC (appellation du Ministère jusqu'en octobre 2018) a lancé des appels à projets auprès des organismes dans le but de développer des initiatives «visant à mobiliser les citoyennes et les citoyens dans la lutte contre les changements climatiques en appuyant des initiatives de la société civile». Également, le «Coin de Rafale» offre des ressources pédagogiques aux acteurs du milieu scolaire dans le domaine de l'environnement et du développement durable.

Mais surtout, le Ministère joue actuellement un rôle de coordination pour la mise en œuvre de la Stratégie gouvernementale de développement durable dans les différents ministères — dont le MEES. Le Ministère est ainsi mandaté pour stimuler l'adoption d'une politique et de pratiques de gestion écoresponsable dans les établissements scolaires comme dans les autres institutions publiques (dont les musées par exemple). Que cela soit assorti d'une formation des acteurs (personnels et élèves) relative aux bonnes pratiques en ce sens est certes cohérent — d'où le programme d'«accompagnement du milieu scolaire» en développement durable et en éducation au développement durable (EDD) publié par le MEES.

Ceci dit, il nous apparaît que les efforts consentis en EDD devraient s'inscrire dans un plan plus global d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté. L'EDD

a pour but de contribuer à la croissance économique soutenue et par là, à un certain développement de la société, via la gestion des entreprises, des établissements et des projets, et via l'adoption de comportements ou de gestes individuels et collectifs conformes aux principes du DD (ne pas épuiser les ressources qu'offre l'environnement, les distribuer équitablement et favoriser ainsi le bien-être de la population). Ce sont des objectifs pragmatiques cohérents avec la visée du DD, particulièrement appropriés à certains contextes et auprès de certains acteurs. Toutefois, en milieu scolaire et dans d'autres contextes éducatifs, il conviendrait d'inscrire ces objectifs dans la visée globale du plein déploiement des personnes et des groupes sociaux en ce qui concerne leur relation avec les systèmes de vie où ils s'insèrent; dans de tels contextes en effet, tout projet, toute activité qui concerne le rapport à l'environnement et l'écocitoyenneté, toute initiative de transformation ou de transition, ne peut avoir pour seul horizon d'interprétation le cadre de référence particulier du développement durable. Ainsi, l'effort du ministère de l'Environnement en éducation gagnerait à se déployer plus largement en soutien à une pluralité d'initiatives éducatives visant de façon globale un meilleur rapport de notre société à l'environnement. Les travaux du Service d'éducation relative à l'environnement de ce Ministère — dans les années 80 et 90 — témoignaient d'une telle ouverture.

EN RÉSUMÉ :

- Le ministère de l'Environnement offre des ressources pédagogiques aux acteurs du milieu scolaire dans le domaine de l'environnement et du développement durable.
- L'effort de ce ministère en éducation gagnerait à se déployer plus largement, en soutien à une pluralité et diversité d'initiatives éducatives qui contribuent de façon globale à un meilleur rapport de notre société à l'environnement.

3.4 L'EXAMEN DE POLITIQUES NATIONALES : DES SOURCES DE RÉFLEXIONS ET D'INSPIRATION

Une exploration des éléments de politique publique de différents pays dans le domaine de l'éducation en matière d'environnement permet de repérer des initiatives inspirantes pour l'élaboration d'une Stratégie québécoise dans le domaine. Ces initiatives ont trait à des lois, des chartes, des stratégies, des programmes, des prescriptions ou des aménagements curriculaires, des observatoires, des centres de formation ou autres structures. Tant l'examen critique des fondements adoptés et des objectifs poursuivis par ces initiatives que l'exploration de la diversité des stratégies mises en place pour les mettre en œuvre sont de nature à inspirer une proposition québécoise qui témoignera de la vision particulière de la communauté des acteurs d'ici. Il ne s'agit pas d'adopter des modèles d'ailleurs mais

de s'en inspirer. Si on observe en particulier que la prescription onusienne de l'éducation au/pour le développement durable a percolé dans les politiques publiques en éducation de très nombreux pays — tout comme les choix curriculaires et les cadres d'évaluation de l'OCDE par exemple (organisation vouée à la promotion d'un certain développement économique) —, nous faut-il « suivre la parade » ou devrait-on plutôt se doter d'un projet éducatif qui ressemble aux aspirations de notre « société distincte » ?

L'Annexe 4 synthétise certains éléments d'une recherche en cours à ce sujet, qui méritera d'être poursuivie. À titre d'exemples d'initiatives institutionnelles structurantes, signalons celles-ci :

- En Colombie, l'éducation relative à l'environnement (*educación ambiental* - EA) est inscrite dans la **Constitution nationale** comme un droit de tous les citoyens et citoyennes du pays, depuis 1991 : la Constitution prescrit l'intégration systématique de la dimension environnementale dans les programmes éducatifs. La Colombie s'est ainsi dotée d'une Politique nationale d'éducation relative à l'environnement, qui associe le **Programme national d'EA** du ministère de l'Éducation à celui dont s'est doté le ministère de l'Environnement. Des structures régionales de gestion de l'EA ont été mises en place dans les différentes régions du pays : les CIDEA (*Comités techniques intersectoriels d'éducation à l'environnement*).
- Aux É.-U., une **loi sur l'éducation relative à l'environnement**, l'*Environmental Education Act* a été adoptée dès les années 70 (revue en 1990). Malgré la poussée conservatrice et économiciste qui tente de réorienter cette loi et qui a tari les financements publics, le Congrès a continué de financer l'*Office of Environmental Education* (OEE) jusqu'en 2006.

- En Espagne, le ministère de l'Environnement a mis sur pied un **Centre national d'éducation relative à l'environnement (CNEA)**, qui offre des services tant au secteur scolaire qu'aux milieux d'éducation non formels.
- Plus près de nous, l'Ontario s'est dotée d'une **politique d'éducation environnementale** (*Policy Framework for Environmental Education*). Répondant à cette politique, une initiative de formation initiale des enseignants a pris forme : il s'agit de l'élaboration collective par les principaux acteurs de l'éducation environnementale, d'un **guide portant sur la formation initiale des enseignants**.¹⁷

EN RÉSUMÉ :

Diverses initiatives structurantes en matière de politiques publiques existent ailleurs dans le monde et constituent des sources d'inspiration pertinentes pour l'élaboration d'une *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté*.

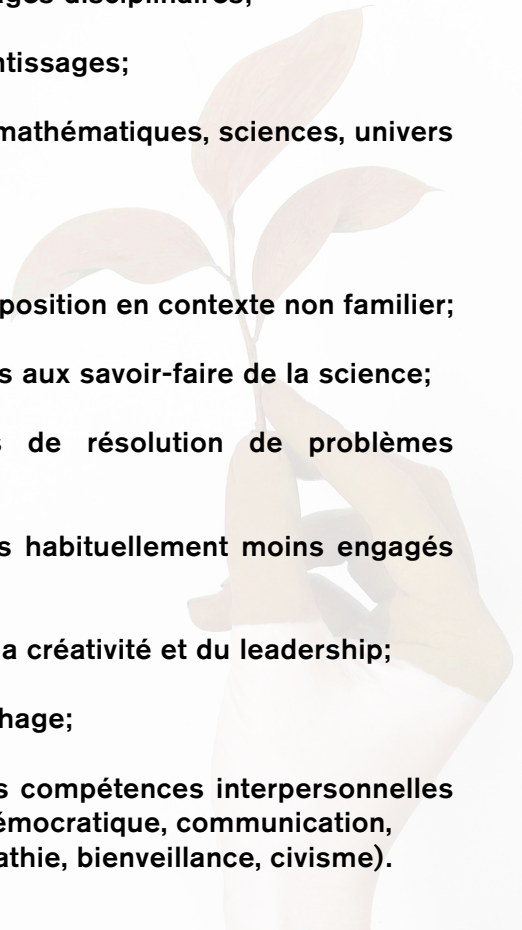
3.5 DES RÉSULTATS DE RECHERCHES À L'APPUI

Parmi les leviers qui peuvent servir à mieux intégrer et soutenir l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au sein de notre société, en particulier en milieu formel, on peut mettre en évidence un ensemble de recherches spécialisées qui montrent les avantages de l'intégration de cette dimension de l'éducation et sa contribution à la réussite éducative.

Le tableau que nous présentons en Annexe 1 synthétise les résultats de multiples recherches portant sur les effets bénéfiques de l'intégration d'une éducation relative à l'environnement

auprès des jeunes, et favorisant leur réussite en tant qu'élèves, mais aussi en tant que personnes intégrales et citoyens, citoyennes de ce monde. Par exemple, selon un large corpus de recherches (dont certaines ont été ici colligées), l'intégration d'une dimension environnementale et de diverses formes de présences et d'engagement dans le milieu de vie est de nature à produire les effets suivants :

¹⁷ <http://eseinfacultiesofed.ca/>

- 
- **Ajouter du sens aux apprentissages disciplinaires;**
 - **Améliorer l'efficacité des apprentissages;**
 - **Améliorer les notes en lecture, mathématiques, sciences, univers social;**
 - **Développer la pensée critique;**
 - **Améliorer les habiletés de transposition en contexte non familial;**
 - **Favoriser les apprentissages liés aux savoir-faire de la science;**
 - **Développer des compétences de résolution de problèmes existants et concrets;**
 - **Améliorer la motivation d'élèves habituellement moins engagés dans leur apprentissage;**
 - **Favoriser le développement de la créativité et du leadership;**
 - **Contribuer à diminuer le décrochage;**
 - **Favoriser le développement des compétences interpersonnelles (coopération, fonctionnement démocratique, communication, comportement, sollicitude/empathie, bienveillance, civisme).**

Au-delà de ce corpus spécifique, il faut aussi reconnaître l'apport très important de l'ensemble de la recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement, qui a permis une meilleure compréhension des dynamiques de transformation des attitudes, des valeurs et des conduites, et des processus de développement d'une écocitoyenneté. Ce gisement de recherches mène au constat de l'importance de cette dimension de l'éducation pour stimuler l'émergence d'une société mieux ancrée sans son milieu de vie, plus consciente, critique et engagée dans l'élan qu'il faut

donner à son «développement», vu comme le plein déploiement des capacités de chacun et de tous à la fois.

L'Annexe 1 comporte également une liste des périodiques spécialisés en éducation relative à l'environnement où l'on peut repérer de telles recherches. On y observe que la seule revue francophone (internationale) est une initiative québécoise — fruit d'un leadership en ce domaine depuis 1998 — et mérite d'être préservée comme créneau de diffusion et de discussion de la recherche en ce domaine.

EN RÉSUMÉ :

- De multiples recherches portent sur les effets bénéfiques de l'intégration d'une éducation relative à l'environnement auprès des jeunes : celle-ci favorise leur réussite en tant qu'élèves, mais aussi en tant que personnes intégrales et citoyens, citoyennes de ce monde.
- L'important effort de recherche en éducation relative à l'environnement consenti jusqu'ici a permis de mieux comprendre les dynamiques de transformation des attitudes, des valeurs et des conduites, et les processus de développement d'une écocitoyenneté.
- Il importera de valoriser ce gisement de recherches et de favoriser la production de synthèses afin de mettre à profit le développement théorique et le savoir pédagogique nécessaire à une meilleure intégration de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté au sein de la société québécoise.
- Il importera également de stimuler le développement de recherches sur les réalités et les enjeux actuels de l'éducation relative à l'environnement au Québec.



4. VISIONS ET PROPOSITIONS : VERS UNE STRATÉGIE NATIONALE

Notre travail collectif nous a donc conduits, au terme d'un diagnostic de la situation et d'un effort de clarification des visées éducatives que nous souhaitons promouvoir, à développer un projet de *Stratégie d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté* adaptée aux réalités socio-écologiques du Québec et aux enjeux globaux.

Nous formulerons les principaux éléments de cette stratégie en cinq sections. La première énonce le but et les objectifs poursuivis, la deuxième concerne nos recommandations pour le milieu de l'éducation formelle, la troisième a trait à l'éducation non formelle, la quatrième concerne l'arrimage entre les efforts éducatifs de ces deux contextes et la cinquième traite de la recherche.

4.1 BUT ET ORIENTATIONS GÉNÉRALES

À l'heure où s'impose une transition majeure vers d'autres façons de «vivre ensemble sur Terre» et où les liens étroits entre les réalités écologiques et sociales ne font plus aucun doute, une **Stratégie québécoise** devient nécessaire pour favoriser une meilleure reconnaissance sociale et politique de l'importance d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les milieux éducatifs formels et non formels, et contribuer à la valorisation des acteurs et des initiatives de la «société éducative» en ce qui concerne la prise en compte et le déploiement des dimensions écologique et écocitoyenne de l'éducation.

Ainsi, une telle stratégie a pour **but** d'intégrer une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans le système éducatif québécois comme dans l'ensemble de notre société — au-delà des initiatives ministérielles déjà existantes, qui s'avèrent insuffisantes.

Conformément au consensus qui s'est dégagé de nos travaux collectifs, la *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté* que nous proposons vise l'atteinte des **objectifs généraux** suivants :

- Assurer une intégration adéquate de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté aux curriculums scolaires et aux pratiques d'éducation formelle, ce qui implique également la formation initiale et continue des enseignants et autres personnels, contribuant au déploiement de leur autonomie professionnelle;
- Stimuler le soutien aux initiatives du secteur non formel (parcs, musées, ONG, associations, médias et autres) auprès des différents publics, dans différents contextes;
- Favoriser le travail synergique et harmonieux entre les différentes sphères d'action éducative (formelles et non formelles), entre les ministères concernés, et entre l'appareil gouvernemental et les différents acteurs du monde de l'éducation.

crédit : Arbre-Évolution



4.2 EN MILIEU FORMEL

Le milieu formel fait référence à l'ensemble du secteur de l'éducation institutionnalisée, de la petite enfance aux études supérieures. Ainsi, ces éléments d'une Stratégie québécoise sont principalement destinés aux décideurs et acteurs du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur mais aussi à ceux des ministères de la Famille et des Aînés.

Dans le cadre des travaux visant l'adoption et la mise en œuvre d'une *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté*, un mandat pourrait être confié à une entité indépendante telle que le Conseil supérieur de l'éducation afin de donner un avis sur la question. Il importera à cet effet de mettre sur pied des plateformes de

consultation pour entendre acteurs et actrices du milieu de l'éducation (enseignants, élèves, parents, etc.) de toutes les régions du Québec.

Signalons que dans le cadre de cette proposition de Stratégie, nous nous sommes surtout attardés au secteur de l'École québécoise (préscolaire, primaire, secondaire). Tout en reconnaissant que plusieurs dispositions proposées dans ce document pourraient fort bien convenir aux différents autres secteurs de l'éducation formelle (petite enfance, éducation spécialisée, formation professionnelle, formation des adultes, enseignement supérieur), nous n'avons encore pas pu nous attarder à chacun d'eux. Le travail reste donc à compléter.

4.2.1 POLITIQUES ÉDUCATIVES

En amont des mesures plus spécifiques, il importera d'intégrer explicitement à la *Politique de la réussite éducative* les éléments clés de cette Stratégie d'ERE.E que nous proposons, visant la prise en compte adéquate du rapport à l'environnement — aux réalités socio-écologiques — et le développement d'une écocitoyenneté.

De même, l'ensemble des stratégies et programmes formels concernant le monde de l'éducation devront être revus à cet effet. Par exemple, l'*Avis sur le plein air*¹⁸, la politique-cadre *Pour un Virage Santé à l'école*¹⁹, le *Plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable*²⁰, concernant la gestion des établissements scolaires.

4.2.2 RÉGIME PÉDAGOGIQUE ET PROGRAMMES D'ÉTUDES

Les énoncés de mission, les programmes d'études, les orientations pédagogiques et l'organisation du cadre scolaire sont des moyens essentiels pour favoriser l'atteinte des objectifs d'éducation en matière

d'environnement et d'écocitoyenneté dans tous les milieux d'enseignement. De façon générale, dans une perspective d'intégration plutôt que d'ajouts, il s'agit de s'assurer de la convergence et de la cohérence interne de

¹⁸ <http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/avis-sur-le-plein-air-au-quebec-on-bouge-en-plein-air/>

¹⁹ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/virageSanteEcole_PolCadre.pdf

²⁰ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Plan_accompagnement_DD_2016-2020.pdf

l'ensemble des éléments du *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ) de façon à y inclure les objectifs de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté et à prendre en compte ses conditions de mise en œuvre. Quels savoir-agir ou compétences concernant notre rapport à l'environnement sont attendus à chaque étape? À cet effet, le continuum entre les Centres de la Petite

Enfance (importante porte d'entrée pour l'ERE) et le postsecondaire mérite d'être considéré. Le matériel développé par le programme des EBV de la CSQ, « *J'ai l'ADN EVB* » – du préscolaire au collégial –, est à cet effet une source d'inspiration très pertinente. Il s'agit de s'appuyer sur les éléments déjà en place, de les valoriser et de les bonifier.

RÉGIME PÉDAGOGIQUE

- Repenser la portée des grandes missions de l'École québécoise à l'aune des réalités socio-écologiques contemporaines: «instruire, socialiser, qualifier». Revoir l'idée d'«instruire» pour inclure celle d'une dynamique d'apprentissage active qui participe à la construction du savoir. Revoir l'idée de «socialiser» pour l'ouvrir à celle du «vivre-ensemble» incluant également l'ensemble du monde vivant. Revoir l'idée de «qualifier» de façon à situer le développement de compétences au-delà des critères de qualification admis dans la société actuelle. Envisager une quatrième mission: par exemple, émanciper: il s'agit d'une visée moins instrumentale, ayant trait au développement de l'autonomie et de la conscience critique.
- Clarifier les liens entre les missions de l'École (actuellement: instruire, socialiser et qualifier) et les visées du PFEQ, qu'il importera d'envisager dans une perspective écologique :
 - *la construction d'une vision du monde* où notre humanité s'inscrit au cœur de systèmes de vie;
 - *la construction de l'identité*, dont la dimension écologique est indissociable;
 - *le développement d'un pouvoir d'action* pour contribuer à l'avènement de ce «monde que nous voulons», caractérisé par les valeurs d'harmonie entre les humains et entre les humains et le monde vivant.

PROGRAMME DE FORMATION

- S'assurer de la convergence, de la cohérence interne et de la complétude de l'ensemble des éléments du programme de formation qui ont trait à l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté, et de la prise en compte de ses conditions de mise en œuvre.
- Favoriser les dimensions transversales du programme de formation (compétences et domaines généraux) comme espaces privilégiés d'ERE.E.
- Revoir le domaine général de formation «Environnement et consommation» afin d'y intégrer une plus grande profondeur éthique et critique, et de mettre en évidence l'idée de «bien commun». Tout en reconnaissant l'importance de la consommation comme mode de relation à l'environnement, élargir la préoccupation du rapport à l'environnement au-delà de la consommation de biens et services, évitant ainsi de réduire l'environnement à l'unique dimension de ressource économique à gérer. Élargir le spectre des façons de concevoir et de se relier à l'environnement (environnement nature, milieu de vie, territoire, patrimoine, objet politique ou «cité», etc.). Accentuer à cet effet les éléments déjà présents (en particulier au préscolaire et au primaire) dans les énoncés relatifs à ce domaine général de formation. Revoir le nom de ce domaine de façon à lui donner plus d'ampleur et de portée.
- Renforcer les liens entre le domaine actuellement appelé «Environnement et consommation» et les autres domaines généraux de formation: santé et bien-être (via la santé environnementale et les antidotes au «déficit nature»), vivre ensemble et citoyenneté (avec l'enrichissement de la perspective d'écocitoyenneté), médias (où se déploie la communication environnementale et se forge une certaine culture sociale), orientation et entrepreneuriat (y incluant la créativité nécessaire à l'innovation écosociale et les principes de l'écogestion et de l'écoresponsabilité).
- Dégager les possibilités d'intégration d'une ERE.E qu'offrent les programmes disciplinaires existants. Les valoriser. Proposer des compléments à ces programmes.
- S'assurer d'une progression des apprentissages permettant que des objectifs propres à l'ERE.E puissent être abordés chaque année dans les programmes offerts.
- Décloisonner les disciplines autour de projets d'apprentissage (scolaires ou communautaires) qui ont une signification pour les apprenants. Stimuler l'engagement écocitoyen dans de tels projets de résolution de problèmes ou des initiatives écosociales. Prévoir à cet effet des plages de temps scolaires.
- Favoriser l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité pour mieux développer une vision écosystémique et globale des réalités. Inviter au dialogue et à la mobilisation des savoirs, ouvrant à la complémentarité de divers modes d'appréhension de la réalité et favorisant l'intégration des savoirs.
- Éviter l'instrumentalisation des élèves et de l'école par des politiques ou des projets exogènes, quels qu'ils soient.

APPRENTISSAGES

- Favoriser une ouverture à la diversité des visions du monde, à de nouvelles « narrations du monde », à la discussion à propos de celles-ci. Associer l'éducation relative à l'environnement à l'éducation philosophique.
- En particulier, intégrer l'ouverture aux cosmovisions autochtones, aux savoirs de ces peuples, à leurs traditions en ce qui concerne le rapport à la nature, au monde.
- Stimuler chez les apprenants le développement d'une compétence éthique, au-delà d'une morale sociale convenue, en abordant une diversité de propositions éthiques et en engageant la discussion à propos de celles-ci. Éviter de confiner la réflexion à la seule éthique anthropocentrique et inviter à construire son propre système de valeurs, à l'affirmer, à en débattre et à le mettre en acte.
- Accorder une importance particulière au développement de la pensée critique, incluant l'approche critique des cadres de référence pris pour acquis.
- Stimuler chez les apprenants le développement d'une compétence politique (« s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous ») — au-delà de la partisanerie — en favorisant l'apprentissage de la discussion rigoureuse à propos des différents courants politiques, des dynamiques de pouvoir et des institutions politiques, de façon à permettre l'exercice d'une démocratie participative et le déploiement d'une écocitoyenneté.
- Promouvoir chez les apprenants le développement d'une compétence heuristique favorable à l'innovation écosociale et à la conception d'autres modes de rapport à l'environnement (en matière d'alimentation, d'énergie, de transport, d'habitation, etc.).

PÉDAGOGIE

- Centrer l'école et la pédagogie sur l'apprenant et privilégier un ancrage des apprentissages dans les réalités de son milieu (en recourant par exemple à l'approche des « questions vives » et à la stratégie de la recherche-action). S'ouvrir à la communauté dans laquelle s'inscrit l'école.
- Promouvoir l'intégration des enjeux socio-écologiques (« questions vives ») dans la formation générale et dans les programmes spécialisés en éducation postsecondaire. Développer un apprentissage de la discussion, du débat rigoureux et démocratique.
- Intégrer une diversité d'approches et de stratégies pédagogiques à l'action éducative en matière d'environnement, de façon à rejoindre une diversité de sujets apprenants et à prendre en compte une diversité de modes de relation à l'environnement (environnement nature, problèmes, ressources, milieu de vie, territoire, etc.)
- Favoriser l'expérience fréquente et significative du rapport à la nature pour les bienfaits de l'activité physique sur la santé, pour son potentiel d'innovation pédagogique et fondamentalement, pour le déploiement d'une saine relation au milieu, en expérimentant par exemple, des stratégies d'éducation plein-air.

- Recourir aux pédagogies du jeu et de l'imaginaire pour stimuler la créativité, en lien avec la célébration artistique du monde vivant, et pour appuyer le développement d'une compétence heuristique.
- Stimuler l'apprentissage coopératif ou collaboratif pour favoriser une meilleure appréhension critique des réalités socio-écologiques. Stimuler le développement d'une intelligence collective et plus encore, d'une intelligence citoyenne appliquée aux questions relatives au bien commun.
- Recourir à la philosophie pour enfant (ou plus généralement, à l'apprentissage en communauté de pratique philosophique) pour développer des compétences d'ordre critique, éthique et politique.

AUTRES

- Réviser les modes d'évaluation au-delà des connaissances et des savoir-faire, dans une perspective de cohérence avec le PFEQ et d'autonomie de l'apprenant, en suscitant la réflexion autour de pistes d'amélioration ancrées dans la réalité concrète.

crédit : Espace pour la vie (Martine Larose)



4.2.3 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES ENSEIGNANTS ET DES AUTRES INTERVENANTS DE L'ÉDUCATION FORMELLE

Compte tenu de l'importance majeure des problématiques socio-écologiques actuelles et de l'urgence de s'engager dans une période de réelle transition et de transformation, il importe de promouvoir le développement de compétences chez les enseignants et autres intervenants (professionnels, animateurs, éducateurs, etc.) en matière d'éducation relative à l'environnement, considérée comme toute forme d'éducation ayant trait au rapport à l'environnement.

La mise en œuvre de nouveaux programmes éducatifs en matière d'environnement, le développement ou l'utilisation adéquate de matériel et d'outils didactiques ne sont possibles que si les intervenants reçoivent ou

se dotent d'une formation appropriée tant en ce qui concerne les fondements et les savoirs que les approches et les stratégies propres à cette dimension spécifique de l'éducation.

Au-delà du développement de compétences professionnelles s'ajoute la mise en place des conditions de leur déploiement. À cet effet, il conviendra de contrer entre autres la rigidité de la forme scolaire et la surcharge actuelle des programmes associée au morcellement des champs disciplinaires. En lien avec plusieurs éléments mentionnés précédemment (4.2.1 et 4.2.2), il importe de promouvoir des stratégies de transversalité qui favorisent l'interdisciplinarité.

crédit : Karel Lopes



Pour offrir une formation initiale adéquate, les facultés d'éducation au sein des universités, appuyées en ce sens par le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE), devraient s'assurer de l'intégration de cette dimension de la formation des futur.e.s enseignant.e.s qui concerne le rapport à l'environnement et la pédagogie de l'ERE.E.

Il importera donc d'envisager à cet effet l'intégration d'une compétence spécifique au référentiel de compétences prescrites par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur²¹. Cette compétence — correspondant au mieux à une dimension transversale de l'ensemble du référentiel plutôt qu'à un ajout — peut être formulée comme suit²² :

Situer ses interventions pédagogiques au regard des réalités écologiques et sociales du milieu pour favoriser la prise de conscience de la dimension écologique de notre identité humaine, la construction d'une vision critique du monde actuel et à venir, et le développement d'un pouvoir-agir écocitoyen.

En fonction de cette compétence, le MEES devrait également ajuster les « profils de sortie » ou résultats attendus des programmes de formation initiale.

En lien avec l'acquisition de cette compétence, les éléments de stratégie suivants devront être envisagés :

- Intégrer aux curriculums de formation, au moins un cours spécialisé obligatoire en ERE.E ;
- Enrichir en ce sens également les cours de base, comme la sociologie de l'éducation, la philosophie de l'éducation, la philosophie pour enfant, la pédagogie générale, les didactiques spécialisées.
- Intégrer aux programmes de formation les fondements et les pratiques associées à l'interdisciplinarité, à la transversalité, à la pédagogie de projets, à la pédagogie de terrain et autres approches qui favorisent l'expérience
- des réalités, la collaboration et l'intégration critique et créative des savoirs.
- Former les enseignants à évaluer les compétences (soit le savoir-agir qui intègre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être) et à considérer les apports d'une évaluation participative, qualitative, rétroactive.
- Offrir également une formation en ERE.E aux autres acteurs (professionnels et personnel de soutien) du milieu scolaire (par exemple les éducateurs et éducatrices en service de garde).

²¹ On peut s'inspirer ici de l'exemple d'une 13^e compétence, concernant l'éducation interculturelle, qui a été adoptée pour les programmes de formation initiale à l'UQAM.

²² La note conceptuelle justifiant cette compétence est accessible au lien suivant : <https://centrere.uqam.ca/contributions-aux-debats-publics/le-centrere-contribue-a-la-revision-du-referentiel-de-competences-professionnelles-en-enseignement/>

FORMATION CONTINUE

Toute stratégie de développement de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté doit inclure la formation continue du personnel de l'éducation déjà en poste et s'assurer que celui-ci ait accès à des formations en milieu de travail, lors de sessions de perfectionnement ou de colloques spécialisés ou via la formation en ligne. Dans ces différents contextes, il importe de convier les équipes-écoles à concevoir elles-mêmes des stratégies de développement professionnel en ERE.E qui conviennent à leur réalité. Il importe également de prendre en compte l'expertise développée au sein du milieu scolaire, de la valoriser et de la rendre accessible à tous.

Comme stratégie de base, il est essentiel de mettre en poste une personne-ressource au sein des structures scolaires pour stimuler le développement de l'éducation relative à l'environnement et favoriser les liens entre l'école et les autres acteurs de la communauté/société éducative : par exemple, faire connaître les besoins des écoles aux organisations du milieu non formel, et faire connaître les offres de services de celles-ci aux milieux scolaires. Le cas de la CSDM — qui a établi et conservé un poste de conseiller.e pédagogique en éducation relative à l'environnement — de même que celui de la commission scolaire de Laval qui s'est dotée d'une conseillère en éducation relative à l'environnement sont très inspirants, tout comme le travail inlassable des EVB auprès du milieu scolaire depuis bientôt 25 ans. La collaboration entre les organisations du milieu non formel et le milieu scolaire est en effet très importante.

- Favoriser la co-formation, la création de communautés de pratique et leur soutien.
- Promouvoir la formation continue à l'aide de conseillers pédagogiques compétents dans ce domaine et dont la tâche est ajustée à cet effet.
- Inviter les différentes organisations de la « société civile » à offrir des formations (ponctuelles ou régulières) en milieu de pratique; il faut reconnaître à cet effet le potentiel formateur pour les enseignants des ateliers offerts aux élèves en milieu scolaire par des ONG ou autres structures spécialisées (des musées par exemple).
- Soutenir les programmes de formation universitaire de deuxième cycle spécialisés en ERE.E — pouvant ainsi servir de tremplin à une formation diplômante aux études supérieures.

AUTRES CONDITIONS DE DÉPLOIEMENT DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

Le retour du financement retiré des budgets de l'éducation au fil des dernières années doit être un objectif à atteindre afin de revaloriser l'éducation et permettre à ses acteurs d'y œuvrer dans des conditions dignes. À cet effet, il apparaît nécessaire de revoir à la baisse les ratios d'élèves par classe et de tenir compte des élèves à besoins particuliers.

- Réinvestir en éducation de manière à rejoindre pour le moins la moyenne canadienne.²³
- Revoir à la baisse les ratios d'élèves par classe.
- Tenir compte des élèves à besoins particuliers.

²³ 6 255 \$: moyenne canadienne des dépenses en éducation des administrations provinciales par habitant de moins de 30 ans. (Centre sur la productivité et la prospérité de l'École des HEC Montréal, 2006).

4.2.4 VIE ÉTUDIANTE, RÔLE DES JEUNES ET DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE

Les activités parascolaires et la vie étudiante en général peuvent offrir aux jeunes diverses occasions de s'éduquer et d'agir au sein de leur milieu de vie. L'établissement scolaire peut favoriser l'engagement concret des jeunes en éducation à l'écocitoyenneté en mettant en place divers mécanismes, en encourageant l'ouverture des jeunes sur leur communauté, en favorisant les partenariats à cet effet, en offrant des ressources logistiques et matérielles, en soutenant des initiatives et des projets qui lient la vie scolaire et la gestion de l'établissement, etc. À cet effet, le rôle des AVSEC — animateurs de vie spirituelle et d'engagement communautaire — et des animateurs à la vie étudiante devient plus que jamais important. Il importe de valoriser le rôle de ces animateurs et de s'assurer que ceux-ci aient également accès à une formation qui leur permette de développer les compétences d'ordre critique, éthique, pédagogique et politique nécessaires à l'accomplissement de leurs fonctions.

Dans un même ordre d'idées, il faut reconnaître que l'accompagnement des apprenants, surtout en bas âge, est nécessairement influencé par le contexte familial. Dans une perspective de société éducative, les parents d'élèves, acteurs incontournables du bon déroulement du processus éducatif, doivent

désormais être pleinement considérés par l'ensemble du milieu de l'éducation formelle en tant que coéducateurs de leurs enfants.

De même, tous les membres de la communauté de l'école contribuent à l'accompagnement des jeunes : il faut un village pour élever un enfant. Cette reconnaissance conduit à réfléchir aux façons de leur offrir les conditions permettant de faciliter et de développer leur présence dans l'action éducative.

- Valoriser le rôle des animateurs à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire, des animateurs à la vie étudiante et de tous les acteurs d'une ERE.E au sein des établissements.
- Valoriser le rôle des parents et des autres acteurs de la communauté éducative; les sensibiliser à l'importance de leur rôle et les accompagner à l'aide d'une formation à la coéducation.

4.2.5 PROJETS D'ÉTABLISSEMENT, AMÉNAGEMENT DES LIEUX ET DES PRATIQUES

Les projets éducatifs, promus par la *Loi sur l'instruction publique*, constituent des tremplins privilégiés pour l'intégration d'une ERE.E à l'école ou dans l'institution. Chaque école est appelée à centrer son projet éducatif sur l'identification de valeurs à privilégier, de façon à définir l'éducation qu'on veut donner à nos enfants. La démarche du projet éducatif implique les différents acteurs de l'école, dont les parents, qui peuvent ainsi affirmer l'importance d'intégrer l'ERE.E à la vie scolaire et à l'apprentissage.

Un projet éducatif peut favoriser la cohérence entre l'aménagement des bâtiments, les modes de gestion écoresponsable de l'établissement, les pratiques de vie à l'école et les apprentissages en classe, en ce qui concerne le rapport à l'environnement. Cela fait référence à ce qu'on peut appeler « la pédagogie du lieu ».

Afin que l'école devienne un modèle de vivre-ensemble, en collaboration avec la commission scolaire et les partenaires du milieu, il s'agit de promouvoir, entre autres, les stratégies suivantes :

- Considérer le rôle des gestionnaires, par exemple en ce qui concerne l'influence du cadre bâti et de l'aménagement des lieux sur l'apprentissage et l'enseignement, et leur offrir des éléments de formation à l'ERE.E.
- Rénover les bâtiments actuels et repenser l'architecture des établissements de demain : constructions écoénergétiques, fenestration lumineuse, cours naturalisées, etc.
- Assurer aux élèves et aux enseignants un accès gratuit à des milieux « naturels » à proximité de l'école : parcs, boisés, jardins communautaires, etc.; développer un partenariat en ce sens avec la municipalité ou les gestionnaires du quartier.
- Adopter une politique d'écoresponsabilité institutionnelle exemplaire.
- Promouvoir l'éco-alimentation au sein de l'établissement; développer des jardins collectifs sur le site.
- Créer avec les jeunes des coopératives d'échange (de vêtements, de livres, de jouets) et autres initiatives écosociales.
- Favoriser la création de classes extérieures.

Plusieurs initiatives existent déjà en ce sens. Il s'agira de les répertorier, de les valoriser, d'en favoriser le transfert pour les multiplier sous différentes formes, dans divers contextes.

4.2.6 LA RECHERCHE ET LA FORMATION DE 2^E ET 3^E CYCLES UNIVERSITAIRES EN ERE.E

Les changements institutionnels et pédagogiques nécessaires à la prise en compte du rapport à l'environnement dans les systèmes éducatifs nationaux doivent s'inspirer de fondements et de modèles éducatifs élaborés dans une dynamique interdisciplinaire, intersectorielle et critique, et alimentés en continu par la discussion collective et l'expérimentation réflexive. Ils

doivent s'appuyer sur divers types de recherche (recherche fondamentale et recherches appliquées)²⁴. Ici interviennent les chercheurs (en milieu universitaire, collégial et autres), les étudiants de 2^e et 3^e cycles dont les travaux s'inscrivent dans le champ de l'ERE.E, de même que les praticiens-chercheurs et les collaborateurs des milieux de pratique.

- Soutenir la recherche en ERE.E : subventions et bourses; soutien aux infrastructures de recherche et aux projets spécifiques (chercheurs et étudiants).
- Valoriser la recherche arrimée aux milieux de pratique, la recherche collaborative et en partenariat.
- Soutenir les programmes de formation aux cycles supérieurs dans le domaine de l'ERE.E; développer une maîtrise interuniversitaire rassemblant les compétences des universités québécoises en ERE.E.

²⁴ À titre d'exemple de recherche fondamentale : Mieux comprendre et repérer les mécanismes psychologiques du déni et de la fuite face aux multiples crises annoncées (société, climat, environnement), afin de tenter de résoudre cette problématique dans diverses sphères d'action éducative. À titre d'exemple de recherche appliquée : À la lumière d'études de cas, saisir les possibilités, les limites, les enjeux et les défis de l'intégration d'une dimension d'ERE.E à l'enseignement secondaire

- Favoriser la diffusion et la vulgarisation des résultats de recherche; soutenir en particulier l'initiative québécoise de la revue internationale *Éducation relative à l'environnement*, unique en Francophonie depuis 1998 et menacée de disparaître faute de fonds.

4.3 EN MILIEU NON FORMEL (MUSÉES, PARC, ONG, ASSOCIATIONS ET AUTRES)

Il est ici question d'éducation « grand public », d'éducation communautaire ou d'éducation populaire. Mais aussi, les acteurs du milieu non formel peuvent offrir un support au milieu scolaire.

Les organisations non gouvernementales (ONG) ont joué un rôle important dans l'essor de l'éducation relative à l'environnement au Québec, produisant du matériel pédagogique et diffusant de l'information, mettant en œuvre des programmes éducatifs, mobilisant les acteurs, accueillant des groupes scolaires, favorisant la création de liens entre les établissements et la communauté, offrant aux jeunes des occasions de s'engager dans des projets qui visent à résoudre des problèmes socio-écologiques réels ou à développer des projets novateurs. Ces organisations sont des partenaires incontournables de toute stratégie d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté.

Les propositions qui suivent s'adressent au ministère de l'Environnement :

- Reconnaître, promouvoir et soutenir l'apport des divers acteurs et organisations des secteurs publics et parapublics, et de la société civile en ce domaine.
- Promouvoir la formation qualifiante des éducateurs-nature et des animateurs de camps (de vacances et de jour).
- Favoriser le partenariat et la collaboration entre les acteurs du milieu non formel et de l'éducation formelle, et entre ces acteurs, les municipalités et autres institutions publiques.
- Offrir des possibilités de financement statutaire adéquat afin de permettre aux organisations spécialisées de poursuivre leur mission éducative.
- S'associer au MEES pour exercer un rôle de leadership pour le développement d'un plan d'action concertée en ERE.E au sein de l'appareil gouvernemental (voir 4.4).
- Favoriser l'accès gratuit aux parcs régionaux et nationaux.
- Instaurer la Journée nationale de l'écocitoyenneté et en faire un congé férié pour valoriser et stimuler la participation citoyenne à la démocratie.
- Poursuivre, ajuster au besoin et intensifier les initiatives éducatives en cours au sein du Ministère.
- Rétablir une structure dédiée à l'éducation relative à l'environnement au sein du ministère de l'Environnement²⁵.

²⁵ Rappelons qu'au cours des années 80 et 90, le ministère de l'Environnement du Québec comportait un Service d'éducation relative à l'environnement.

4.4 UNE ACTION CONCERTÉE ENTRE LES MINISTÈRES ET LES INSTANCES ASSOCIÉES

Ces éléments de stratégie concernent à la fois le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Environnement: d'une part, ces ministères sont les premiers interpellés par l'ERE.E; d'autre part, ils peuvent jouer un rôle de leadership pour développer des initiatives conjointes ou concertées avec et entre les divers autres ministères qui sont concernés par le rapport

à l'environnement: Énergie et Ressources naturelles, Forêts, Faune et Parcs, Santé et Services sociaux, Famille et Aînés, Culture et Communications, Affaires municipales et Habitation, Agriculture, Pêcheries et Alimentation, Transport, Développement régional, Économie et Innovation, etc.

4.4.1 DES PRINCIPES

- Reconnaître l'importance de favoriser le déploiement d'une « société éducative » où les différents acteurs contribuent à un effort éducatif global.
- Faire appel à la participation des acteurs des milieux de l'éducation et de l'environnement pour l'élaboration des éléments de politiques publiques en matière d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté.
- Arrimer ces éléments de politiques aux réalités de notre monde actuel et à celles de notre contexte spécifique au Québec.

4.4.2 DES ÉLÉMENTS D' ACTIONS

- Mandater le Comité interministériel en éducation pour se saisir de l'enjeu du développement de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté, et se doter d'un sous-comité à cet effet. Au mieux, restaurer le comité interministériel en éducation relative à l'environnement qui avait été mis en place à la fin des années 80 (jusqu'en 1995).
- Favoriser la concertation entre les différentes instances concernée; stimuler le travail partenarial, le partage des ressources (expertises, installations, enveloppes budgétaires, etc.) et la co-formation entre les acteurs de notre société éducative en matière d'ERE.E; favoriser la création ou le renforcement de réseaux synergiques entre ces différents acteurs.
- Assurer des programmes de financement adéquat pour supporter les initiatives des milieux d'éducation formelle et non formelle.
- Développer un portail d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté au Québec. Favoriser la diffusion de cette information.
- Produire un répertoire actualisé des organismes, des institutions et des structures qui ont développé une expertise dans ce domaine: missions, offre de services, interventions.

- Valoriser les outils d'information et le matériel pédagogique (manuels, guides pédagogiques, vidéos, etc.) développé au fil des ans par les organisations et institutions qui œuvrent (ou qui ont œuvré) en éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Constituer et rendre aisément accessible un répertoire de ressources pédagogiques en ERE.E.
- Promouvoir le développement de la recherche en éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté; privilégier la recherche collaborative ou en partenariat avec les divers milieux d'action éducative.

4.4.3 LA CONTRIBUTION DES INSTITUTIONS PUBLIQUES ET PARAPUBLIQUES

Une stratégie nationale d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté doit trouver ancrage au sein des différentes structures de notre organisation sociale qui relèvent du secteur public et parapublic. Des éléments de stratégie spécifiques devront être formulés par et pour ces différents acteurs. Entre autres :

- Le Secrétariat à la Jeunesse
- Les municipalités
- La Fédération des comités de parents du Québec
- Les syndicats d'enseignants
- Le Conseil supérieur de l'éducation
- Les décanats des facultés d'éducation au sein des universités, et autres instances universitaires
- Les commissions scolaires
- Les institutions muséales, en particulier les musées-nature ou patrimoine
- Les parcs nationaux et régionaux – La SEPAQ
- Etc.



crédit : Karel Lopes

CONCLUSION

Rappelons d'abord la dynamique participative qui a mené à la rédaction de cette proposition de stratégie. Celle-ci a fait l'objet des travaux en continu d'une Plateforme partenariale mise en place par le Centr'ERE (Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté) de l'UQAM en 2012 et qui a initialement réuni sept partenaires de différents secteurs de la société éducative québécoise. Les premiers travaux de recherche puis un séminaire consultatif réunissant près d'une quarantaine d'acteurs de divers milieux éducatifs en juin 2016 ont ensuite permis d'engager l'action vers la préparation d'une proposition de Stratégie québécoise. Une première version de cette proposition a subséquentement été présentée et validée lors du *Sommet sur l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté*²⁶ organisé par les membres de la plateforme partenariale et qui a eu lieu les 23 et 24 mars 2017. En tout, cette rencontre a réuni 84 participants, en provenance de 57 organisations et institutions. La version actuelle du document témoigne des discussions en séance et d'une consultation préalable et en suivi.

Certes, tel que vivement souhaité, le retour du financement retiré des budgets de l'éducation au fil des dernières années doit être un objectif prioritaire à atteindre afin de revaloriser l'éducation et permettre à ses acteurs d'y œuvrer dans des conditions dignes. S'appuyant sur de telles conditions structurantes et y contribuant, la mise en œuvre de la Stratégie que nous proposons n'impliquera pas d'investissement spécifique majeur. Par ailleurs, d'importantes retombées peuvent être attendues pour le Québec, tant en ce qui concerne la réussite éducative et la qualité de société, que les

résultats économiques à moyen et long termes — compte tenu de l'atténuation des problèmes et des initiatives écosociales créatives que l'ERE.E peut susciter. Il s'agit là d'arguments qui s'ajoutent en faveur de son déploiement.

En effet, peu de nouvelles ressources sont requises en milieu formel, puisqu'il s'agit surtout d'enrichir les programmes existants — ceux de la formation des enseignants, du PFEQ et des autres secteurs d'éducation formelle, et d'aménager la « forme scolaire ».

Quant au milieu non formel, certes il faudra prévoir une enveloppe adéquate pour le financement statutaire des organisations ayant développé une expertise en ERE.E. Mais cette enveloppe peut provenir des budgets initialement prévus pour le financement par projets et aussi du Fonds vert, destiné au départ à soutenir les initiatives environnementales, dont les ONG.

Il n'y aurait donc pas d'entrave financière à l'adoption et à la mise en œuvre de la Stratégie que nous proposons.

Ce qui est requis, c'est la prise de conscience de l'importance d'une action éducative concertée, soutenant les acteurs sociaux et appropriée pour relever les défis socio-écologiques de notre époque.

Quant aux forces vives sur les terrains de pratique, elles sont déjà au rendez-vous : les enseignants, les parents, les élèves, les jeunes, les équipes compétentes des ONG et des institutions vouées à l'action éducative en matière d'environnement et d'écocitoyenneté, et les partenaires soucieux de contribuer à la transition et au bien commun.

²⁶ <https://centrere.uqam.ca/2017/sommet-leducation-matiere-denvironnement-decocitoyennete-quebec-23-24-mars-2017/>

ANNEXES²⁷

- ANNEXE 1** L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT, UN FACTEUR DE RÉUSSITE
- ANNEXE 2** ÉLÉMENTS D'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION EN MATIÈRE D'ENVIRONNEMENT ET D'ÉCOCITOYENNETÉ
- ANNEXE 3** DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC: QUELQUES EXEMPLES
- ANNEXE 4** L'EXAMEN DE POLITIQUES NATIONALES: DES SOURCES DE RÉFLEXION ET D'INSPIRATION



crédit : Arbre-Évolution

²⁷ <https://www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/la-strategie>

Achevé d'imprimer en décembre 2018 par les travailleuses et travailleurs de l'imprimerie Repro UQAM, Montréal (Québec), sur du papier contenant 100 % de fibres recyclées postconsommation, suivant un procédé sans chlore et fabriqué avec de l'énergie issue du biogaz.



“

Ce pays de forêts, de lichens, d'écorce, de grands arbres, de rivières frémissantes, de lacs gelés, d'ail des bois, de bleuets, d'épinettes noires, de huard, de lièvres, de perdrix.

Ce pays de bernaches volant au-dessus de chacun de nos printemps.

Ce pays de ciel trop grand.

Ce pays de temps qui doute.

Ce pays de saisons âpres, somptueuses.

Ce pays revêche, droit, infini.

Ce pays qui tremble dans la lumière des vastes oiseaux de mer, qui respire par le souffle puissant des rorquals, qui dédale dans le pas roux des chevreuils d'Anticosti.

Ce pays dont on vit, la plus grande partie de nos vies, et le plus clair de l'année, si éloignés.

Ce pays qui nous manque tant.

Nous pourrions inventer d'autres manières de vivre. Nous pourrions bruler d'autres désirs, d'autres combustibles. Nous en serions tout à fait capables. Il nous suffirait de le vouloir.”

Côté, Véronique (2015). *La vie habitable. Poésie en tant que combustible et désobéissances nécessaires*. Extraits. Nouveau Projet. Document 06. Atelier 10. Montréal.