

MOBILISER LES ACTEURS DU CHANGEMENT

UNE PROPOSITION DE
**STRATÉGIE QUÉBÉCOISE
D'ÉDUCATION RELATIVE
À L'ENVIRONNEMENT:
POUR UNE ÉCOCITOYENNETÉ**

DÉFIS, VISIONS ET PISTES D'ACTION

VERS UNE POLITIQUE NATIONALE

2^e ÉDITION



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

Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement : Pour une écocitoyenneté

Cette proposition de 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 – Centr'ERE
Université du Québec à Montréal

Direction de production :

Lucie Sauvé, chercheure émérite et fondatrice

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, CSSDM

Jean Robitaille, EVB-CSQ

Soutien et révision de la 2^e édition :

Virginie Boelen, Centr'ERE, UQAM

Mélanie Champoux, Centr'ERE, Université de Sherbrooke

Chantal Levert, RQGE

Isabel Orellana, Centr'ERE, UQAM

Claude Poudrier, AREQ

Samuel Rainville, Université de Montréal

David Rousseau, Collège Jean-Eudes

ISBN 978-2-924367-32-2 (2e édition, 2023, relié)

ISBN 978-2-924367-33-9 (2e édition, 2023, PDF)

ISBN 978-2-924367-26-1 (1re édition, 2018)

Les Éditions du Centr'ERE

Université du Québec à Montréal

Avril 2024

Photo de couverture: Nicolas Gagnon

Photo de la 4^e de couverture: Isabel Orellana

MOBILISER LES ACTEURS DU CHANGEMENT

**UNE PROPOSITION DE
STRATÉGIE QUÉBÉCOISE
D'ÉDUCATION RELATIVE
À L'ENVIRONNEMENT:
POUR UNE ÉCOCITOYENNETÉ**

**DÉFIS, VISIONS ET PISTES D'ACTION
VERS UNE POLITIQUE NATIONALE**

2^E ÉDITION

TABLE DES MATIÈRES

PRÉAMBULE	II
RÉSUMÉ	IV
1. UNE PROBLÉMATIQUE	2
1.1 UN ÉTAT GLOBAL DE LA QUESTION	3
1.2 DES LACUNES ET DES FREINS	6
1.2.1 UNE VISION ÉTROITE DU RÔLE DE L'ÉDUCATION	6
1.2.2 UNE FORME SCOLAIRE À DÉCLOISONNER ET DES PROGRAMMES D'ÉTUDE À ACTUALISER	8
1.2.3 UNE FORMATION INADÉQUATE DES ENSEIGNANT(E)S – INITIALE ET CONTINUE	11
1.2.4 UN MANQUE DE SOUTIEN AUX INITIATIVES DU MILIEU NON FORMEL	13
1.2.5 UN MANQUE DE SUPPORT À LA RECHERCHE ET À LA FORMATION SPÉCIALISÉE	15
1.2.6 UN ENGAGEMENT ENCORE TROP LIMITÉ DES INSTANCES.	17
2. « L'ÉDUCATION DONT NOUS AVONS BESOIN POUR LE MONDE QUE NOUS VOULONS »	20
2.1 QUELLE CITOYENNETÉ POUR QUEL MONDE ?	20
2.2 QUELLE ÉDUCATION POUR BIEN VIVRE ICI ENSEMBLE ?	22
3. DES LEVIERS	26
3.1 UNE HISTOIRE FOISONNANTE	26
3.2 DES ACTEURS MOBILISÉS ET DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC	27
3.3 DES APPUIS FORMELS	29
3.3.1 AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – MEQ ET MES	29
3.3.2 AU MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT, DE LA LUTTE CONTRE LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES, DE LA FAUNE ET DES PARCS (MELCCFP)	32

3.4 L'EXAMEN DE POLITIQUES NATIONALES: DES SOURCES DE RÉFLEXION ET D'INSPIRATION	33
3.5 DES RÉSULTATS DE RECHERCHE À L'APPUI	36
4. VISIONS ET PROPOSITIONS: VERS UNE POLITIQUE NATIONALE	38
4.1 BUT ET ORIENTATIONS GÉNÉRALES	38
4.2 EN MILIEU FORMEL	39
4.2.1 POLITIQUES ÉDUCATIVES	39
4.2.2 RÉGIME PÉDAGOGIQUE ET PROGRAMMES DE FORMATION	40
4.2.3 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION FORMELLE	44
4.2.4 VIE ÉTUDIANTE, RÔLE DES JEUNES ET DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE	47
4.2.5 PROJETS D'ÉTABLISSEMENT, AMÉNAGEMENT DES LIEUX ET DES PRATIQUES	48
4.2.6 LA RECHERCHE ET LA FORMATION DE 2E ET 3E CYCLES UNIVERSITAIRES EN ERE	49
4.3 EN MILIEU NON FORMEL : ÉCOQUARTIERS, MUSÉES, BIBLIOTHÈQUES, PARCS, LOISIRS, ONG, OSBL, ASSOCIATIONS ET AUTRES	50
4.4 VERS UNE POLITIQUE QUÉBÉCOISE D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT	51
4.4.1 DES PRINCIPES	51
4.4.2 DES ÉLÉMENTS D'ACTION	52
4.4.3 LA CONTRIBUTION DES INSTITUTIONS PUBLIQUES ET PARAPUBLIQUES	53
CONCLUSION	54



crédit: ENvironnement JEUnesse

PRÉAMBULE

Cette proposition d'éléments pour une *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement* correspond à une mise à jour de l'édition de décembre 2018, intitulée *Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté*. Ces travaux, coordonnés par une équipe du Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement de l'UQAM¹, ont été réalisés en collaboration avec un collectif d'acteurs et d'actrices provenant de divers milieux d'éducation formelle et non formelle, qui reconnaissent l'importance de promouvoir le rôle de l'éducation en matière d'environnement au Québec². Depuis 2014, nous nous sommes engagés dans une dynamique participative et évolutive d'exploration, d'échange, de recherche, de réflexion et de discussion sur cette question.

Y ont été conviées des personnes enseignantes, éducatrices, animatrices, coordonnatrices, étudiantes, chercheuses, représentantes des ministères, conseillères ou chargées de projet reliées au monde syndical, etc. Il s'agit d'acteurs et d'actrices qui œuvrent en éducation sous différentes appellations ayant trait à l'éducation relative à l'environnement : éducation à (dans, par) la nature, éducation plein air, écoformation, éducation au changement climatique, éducation à l'écocitoyenneté, éducation à la conservation, éducation à la transition juste, éducation pour un avenir viable, éducation au développement durable, éducation à la santé environnementale, interprétation du patrimoine et autres.

Nous considérons en effet que l'éducation relative à l'environnement (ERE) fait référence à toute forme d'éducation qui a pour objet notre rapport individuel et collectif à l'environnement, conçu comme l'ensemble du monde vivant. Dans ce document, nous mettons en évidence l'une des visées fondamentales de l'ERE, soit le développement d'une écocitoyenneté parce que celle-ci invite à l'engagement dans l'action au creux des territoires et à l'échelle globale du « bien commun ».

Ainsi, aux travaux d'élaboration de cette Stratégie, ont également été invités des actrices et des acteurs œuvrant en enseignement dans les domaines de la science et de la technologie, de l'univers social, de l'éthique et culture religieuse, des arts, de la formation professionnelle et autres champs — toutes et tous interpellés par les réalités socio-écologiques. De même, des éducatrices et 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 ont aussi été conviés. Il nous importait enfin d'inviter tout particulièrement des représentantes et 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. Nous avons 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 plus spécifiquement, une éducation à l'écocitoyenneté³ dans les divers milieux d'action éducative. Ainsi, tant le milieu scolaire que les autres contextes de formation et d'éducation intervenant auprès de différents publics (parcs, musées, centres d'interprétation, bibliothèques, ONG, associations, médias, etc.) ont été considérés.

Il importe en effet de contribuer à l'effort collectif qui doit être mobilisé en ce sens par les différents acteurs et actrices, ainsi que par les instances d'une véritable « société éducative »⁴. Au sein d'une telle société, à la fois éducative et apprenante, l'éducation devient l'affaire de tous et toutes, où il s'agit d'apprendre ensemble, dans un effort global de développement social. Les milieux formels et non formels y travaillent en collaboration : leurs

¹ Centr'ERE : <https://centrere.uqam.ca/>

² La liste des participantes et participants est présentée en Annexe 1. <https://centrere.uqam.ca/strategie>

³ Une proposition de définition de ce concept se retrouve dans l'article suivant : Sauvé, L. L' ducation   l' cocitoyenn t . In Barthes, A. et Lange, J.M. (Dir.) *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des  ducatons  *. (p. 56-65). Paris : L'Harmattan. En ligne dans le document suivant : <https://www.espace-ressources.org/wp-content/uploads/2018/01/BARTHES-A-DIR.-DICTIONNAIRE-CRITIQUE.pdf>

⁴ Le concept de société éducative a été initialement proposé par Edgar Faure en 1972 dans un rapport de la Commission internationale sur l'éducation de l'UNESCO, *Apprendre   être*, publié chez Fayard. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132982>

apports se complètent et convergent avec cohérence. Les divers types de savoirs (scientifiques, expérientiels, traditionnels, citoyens, etc.) y sont reconnus, partagés et interfécondés.

Nous présentons donc d'abord ce projet de *Stratégie* aux principales instances du monde de l'éducation et de l'environnement, soit aux ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEQ et MES) et au ministère de l'Environnement, de la Lutte contre les changements climatiques, de la Faune et des Parcs (MELCCFP). Il apparaît en effet qu'une action concertée s'impose entre ces deux ministères plus particulièrement concernés. Il leur incombe d'exercer un rôle de leadership auprès des autres instances gouvernementales et para-gouvernementales confrontées aux enjeux socio-écologiques actuels car celles-ci doivent également assumer une fonction éducative : ministère des Ressources naturelles et des Forêts, ministère de l'Économie, de l'Innovation et de l'Énergie, ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation, ministère des Affaires municipales et de l'Habitation, ministère des Transports et de la Mobilité durable, ministère de la Santé et des Services sociaux, ministère de la Famille, ministère de la Culture et des Communications, Secrétariat à la jeunesse, etc.

Nous présentons également cette proposition de *Stratégie* aux instances et organisations qui contribuent sous différents angles à forger le monde de l'éducation : en particulier, l'Institut d'excellence en éducation, le Conseil supérieur de l'éducation, le Scientifique en

chef du Québec, l'Association des doyens, doyennes et directeurs, directrices pour l'étude et la recherche en éducation au Québec (ADÉREQ), la Table d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable (TASCO, animée par le MEQ), la Fédération des centres de services scolaires (FCSSQ) et chacun d'eux, l'Association des directions générales scolaires (ADGSQ), la Fédération des Cégeps, l'Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE), la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE), le Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN), les syndicats du monde de l'enseignement, la Fédération des comités de parents (FCPQ), les associations d'enseignement disciplinaire, la Table nationale sur l'éducation (Canada), les mouvements de jeunes du secondaire et du collégial pour la transition écologique, la Coalition étudiante pour un virage environnemental et social (CEVES), le Front étudiant d'action climatique (FÉDAC) et autres. Nous l'acheminons aussi aux principaux acteurs et actrices du secteur de l'environnement dont le Regroupement national des conseils régionaux de l'environnement du Québec (RNCREQ), le Regroupement des organismes de bassins versants du Québec (ROBVQ), le Réseau québécois des groupes écologistes (RQGE), le Front commun pour la transition énergétique, le Réseau des femmes en environnement (RQFE), Mères au Front et autres. Des représentantes et représentants de plusieurs de ces instances ont d'ailleurs participé aux travaux qui ont mené à l'élaboration de cette *Stratégie*.

Certes, compte tenu de la mouvance sociétale actuelle et des avancées progressives du monde de l'éducation, ce document demeure évolutif. On en trouvera une version périodiquement mise à jour à l'adresse suivante : <https://centrere.uqam.ca/strategie>

RÉSUMÉ

À l'heure où deviennent de plus en plus préoccupantes les manifestations du bouleversement climatique et la dégradation des conditions mêmes de la vie sur Terre, en lien avec la montée de diverses formes d'injustice et de violence, un virage sociétal majeur s'impose plus que jamais. 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 concernent notre rapport à l'environnement — de façon à mettre en évidence l'ancrage de notre humanité dans la nature, de même que la dimension écocitoyenne de notre relation au monde. Il importe de stimuler et de 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, nous devons apprendre à vivre ensemble au creux de nos milieux de vie, en harmonie entre nous et avec l'environnement, le monde vivant, notre « maison » commune.

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 formels et malgré le manque ou l'absence de soutien institutionnel. L'adoption et la mise en oeuvre d'une *Stratégie québécoise* permettrait 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 exercé afin de déployer adéquatement une éducation contemporaine engagée dans la transformation de notre rapport à l'environnement. 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.

Les éléments de la *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement* que nous proposons visent l'atteinte des objectifs suivants :

- Assurer une intégration adéquate de l'éducation relative à l'environnement aux curriculums scolaires et aux pratiques d'éducation formelle, ce qui implique notamment la formation initiale et continue des enseignant(e)s et autres personnels dans une perspective de déploiement de leur autonomie professionnelle ;
- Mieux soutenir les initiatives du secteur non formel (parcs, musées, ONG, bibliothèques, 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 différentes organisations 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 de notre monde actuel. Une troisième section identifie différents leviers pour l'institutionnalisation d'une éducation relative à l'environnement 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.



crédit: JP Valery

Au Québec, nous vivons au cœur d'un territoire grandiose, avec ses plaines encore fertiles, ses montagnes encore préservées, son fleuve comme un fabuleux « chemin qui marche », ses milliers de lacs paisibles, son étonnante biodiversité, ses villes à dimension humaine, ses villages pleins d'histoire et tant d'autres trésors qu'il nous faut protéger et célébrer. Les peuples autochtones, premières présences humaines sur le territoire, y ont toujours inspiré le respect de cette nature qui nous porte et nous traverse.

Cependant, ici comme ailleurs, on observe des manifestations de plus en plus nombreuses et inquiétantes de la dégradation des milieux. Le changement climatique global ne peut être dissocié de l'érosion de la biodiversité, de la dégradation des sols, du bouleversement du cycle de l'eau, de l'occurrence de catastrophes majeures, etc. Une crise écologique sans précédent s'est accentuée, elle-même étroitement associée à la montée de diverses formes d'injustice et de violence, de décrochages, de fuites et de replis. Dans son rapport de 2023⁵, le Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Évolution du Climat (GIEC) lance à cet effet un signal d'alarme plus saisissant que jamais sur l'état de la planète et prescrit les actions immédiates et radicales que doivent mettre en œuvre les États, les entreprises et les citoyens.

Au bilan:

1. Tous les indicateurs de la santé de la planète sont au rouge;
2. Les mesures prises jusqu'ici n'ont pas donné les résultats escomptés;
3. Les problèmes environnementaux sont avant tout des problèmes anthropiques, liés à la surexploitation des ressources et la dégradation des écosystèmes; ces problèmes sont étroitement liés aux inégalités sociales;
4. Les réponses à apporter concernent nos choix politiques et nos modes de vie;
5. L'éducation est l'outil de transformation sociale le plus puissant que nous ayons.

Parmi les actions prioritaires à entreprendre, les auteurs du rapport du GIEC⁶ soulignent en effet l'importance de l'éducation (Voir l'Annexe 2⁷).

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. En particulier, la saisissante clameur des jeunes mobilisés pour le climat exige une réponse adéquate à leur demande d'une éducation qui s'engage à cet effet, et à leur désir d'en être des acteurs à part entière⁸.

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 transformation macro-culturelle profonde qui s'impose? Comment favoriser les alliances entre les milieux d'éducation formelle et non formelle pour valoriser et stimuler les initiatives permettant de coconstruire notre relation au monde de la vie, incluant nos rapports entre humains?

⁵ <https://news.un.org/fr/story/2023/03/1133417>

⁶ <https://news.un.org/fr/story/2022/04/1117622>; <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/>; https://report.ipcc.ch/ar6/wg3/pdf/IPCC_AR6_WGIII_FinalDraft_FullReport.pdf

⁷ <https://centrere.uqam.ca/strategie>

⁸ À titre d'exemples: <https://www.letempsdemiliter.com/accueil>; <https://news.un.org/fr/story/2022/04/1117622>; <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/>; https://report.ipcc.ch/ar6/wg3/pdf/IPCC_AR6_WGIII_FinalDraft_FullReport.pdf

1.1 UN ÉTAT GLOBAL DE LA QUESTION

Les questions vives qui agitent notre société en matière de climat, de biodiversité, de sécurité alimentaire, 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 écociyenneté : 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 envers la préservation de l'intégrité des systèmes de vie, l'équité socio-écologique, la solidarité et la paix entre les humains et avec la nature, où peut se construire l'espoir. C'est un espace de débat démocratique sur les « communs »⁹ 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. De telles compétences contribuent 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.

Face aux vifs débats sociaux sur la nécessité d'un virage sociétal majeur, certes des initiatives ont été entreprises depuis quelques années dans le milieu de l'éducation formelle (MEQ, MES) pour y intégrer des objectifs de développement durable¹⁰. Dans le secteur de l'environnement, certaines organisations vouées à l'éducation non formelle ont également accès à un appui financier du ministère de l'Environnement et de la Lutte contre le changement climatique (MELCC)¹¹. Le Plan d'action Jeunesse du Gouvernement du Québec – dont une large part est confiée au Secrétariat à la Jeunesse – inclut un axe d'intervention en environnement et offre un support à des initiatives visant à « accompagner les jeunes dans leur parcours vers l'autonomie »¹². Bien entendu, il faut saluer aussi les multiples initiatives des structures associatives et syndicales – nous y reviendrons. Il importera de soutenir et de bonifier ces avancées en les adaptant aux besoins émergents de notre société qui doit entreprendre des transformations socio-écologiques majeures. L'ampleur du bouleversement climatique devient désormais un levier majeur d'engagement des instances et des organisations.

Mais outre l'importance d'assurer la pérennité des initiatives qui s'avèrent porteuses, il convient également de renforcer l'intégration d'une dimension pleinement écologique (*oïkos*, maison commune) à l'action éducative qui concerne notre rapport au monde. À cet effet, le cadre de référence du développement durable adopté par le ministère de l'Éducation et celui de l'Enseignement supérieur, répondant ainsi à la *Loi sur le développement*

⁹ Au singulier, « *le commun n'est pas un bien. Il est le principe politique à partir duquel nous devons construire des communs et nous rapporter à eux pour les préserver, les étendre et les faire vivre* ». (Dardot et Laval, 2015). Au pluriel, « *les communs peuvent être définis comme des ensembles de ressources collectives [régies] au moyen d'une structure de gouvernance assurant une distribution des droits entre les partenaires participant au commun et visant à l'exploitation ordonnée de la ressource, permettant sa reproduction à long terme* » (Coriat, 2015). Une analyse d'Emmanuel Doutriaux, 2017 : <https://sms.hypotheses.org/10095>

¹⁰ Les initiatives en développement durable dans le réseau scolaire : <http://www.education.gouv.qc.ca/index.php?id=40438> « Mettre en place les conditions gagnantes pour favoriser l'intégration de l'éducation au développement durable (ÉDD) et pour contribuer à ce que, dans ses pratiques administratives et pédagogiques, le réseau scolaire prenne en considération les objectifs du développement durable ». Actions prioritaires 2021-2022 : Un Comité interministériel sur l'éducation au développement durable ; un Programme de certification environnementale pour les écoles (sur candidature) ; un Réseau de répondant-e-s en développement durable dans le réseau scolaire

¹¹ Programme de soutien à la mission des organismes environnementaux (PSMOE) <https://www.environnement.gouv.qc.ca/programmes/psmoe/index.htm> Fonds d'électrification et de changements climatiques (FECC) <https://www.environnement.gouv.qc.ca/ministere/fonds-electrification-changements-climatiques/index.htm>

¹² <https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/devoilement-du-plan-daction-jeunesse-2021-2024-plus-de-300-m-pour-propulser-les-projets-de-la-jeunesse-quebecoise-32386>

*durable*¹³ qui interpelle l'engagement de tous les ministères en matière de gestion écoresponsable, demeure trop étroit pour y déployer tous les objectifs d'une éducation relative à l'environnement intégrale¹⁴. Un tel cadre – qui restreint l'environnement à un ensemble de ressources pour le développement et qui vise une croissance économique soutenue – n'invite pas à remettre en question les causes profondes des ruptures entre l'humain et le vivant, ni celles des problèmes d'équité au sein des sociétés d'ici comme celles d'ailleurs. Il n'invite pas (ou trop peu) à l'examen des propositions alternatives à celle du paradigme dominant de la croissance économique aux dépens de la biodiversité, des équilibres écosystémiques et de la justice écosociale. Il ne favorise pas a priori 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, et plus globalement encore, le développement personnel et social des jeunes.

Par ailleurs, on observe que les curriculums formels n'intègrent que trop timidement des éléments d'éducation relative à l'environnement, dont l'écocitoyenneté. Au collège et à l'université, la formation relative à l'environnement reste nettement insuffisante; outre dans certains

programmes spécialisés, la dimension socio-écologique est encore peu intégrée dans les divers parcours de formation professionnelle ou d'études supérieures (droit, économie, gestion, sociologie et autres). Il y a lieu également d'enrichir les divers domaines de formation en y intégrant une dimension proprement éducative, de façon à favoriser le développement de compétences éthiques, critiques et politiques chez les étudiant(e)s.

Quant au *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ), bien qu'on y trouve des voies d'entrée qu'il importerait de mettre en valeur, celles-ci restent insuffisantes (voir 1.2.2). En particulier, la formation des enseignant(e)s est inadéquate en ce qui a trait aux dimensions transversales du curriculum, et quasi inexistante 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 scolaire et leur bien être psychologique au sein d'une école où se forge une société qui apprend à mieux relever les défis de notre monde contemporain^{15, 16}.



crédit: Gaétan Fontaine

¹³ La *Loi sur le développement durable* est sous la responsabilité du Ministère de l'environnement et relève directement du Conseil des Ministres: <https://www.environnement.gouv.qc.ca/developpement/loi.htm>

¹⁴ « Éducation relative à l'environnement intégrale »: c'est l'expression adoptée entre autres par la récente loi pour la mise en œuvre d'une éducation relative à l'environnement en Argentine: *Ley para la implementación de la educación ambiental integral*: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/245216/20210603>

¹⁵ Cent'ERE (2019). *Éléments d'une contribution de l'éducation relative à l'environnement à la réussite éducative au Québec*: <https://www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/wp-content/uploads/2020/03/ERE-et-re%CC%81ussite-e%CC%81educative-Version-de-travail-mars-2019.pdf>

¹⁶ Gingras, M.-P., Philippe, F. L., Poulin, F. et Robitaille, J. (2018). Étude sur les obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique en milieu scolaire au Québec. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne De l'éducation*, 41(3), 661-687: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3177>

Certes malgré ces limites, on observe un nombre grandissant d'initiatives et d'avancées en éducation relative à l'environnement (sous une forme ou une autre). Celles-ci sont dues en grande partie à l'engagement volontaire remarquable d'acteurs et d'actrices 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. L'appui politique et les possibilités de financement de ces initiatives doivent être à la hauteur des besoins. Or, au fil des années, plusieurs organisations non gouvernementales et diverses structures de soutien ont vu leurs moyens d'action diminuer ou ont progressivement disparu, entraînant une perte d'expertise pourtant si nécessaire (voir 1.2.5).

De tels constats ont pourtant déjà été documentés et formulés dans des 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) en 1991¹⁷, 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*¹⁸. Ces documents font eux-mêmes écho à divers autres travaux réalisés à la même époque¹⁹.

Des pistes d'action ont été proposées dans ces publications. Les solutions sont connues depuis bien 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 – nettement plus critique encore qu'au début des années 1990 –, requiert la mise en place dès maintenant de stratégies vigoureuses et véritablement structurantes.

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.
- 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 le développement d'une écocitoyenneté, tant en milieu scolaire que dans les autres contextes d'action éducative.
- Or malgré les efforts consacrés jusqu'ici, la contribution du système d'éducation formelle à cet effet reste nettement insuffisante et celle des acteurs et actrices de l'éducation non formelle n'est pas adéquatement soutenue.

¹⁷ 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

¹⁸ Orellana, Isabel (Coord.) (1997). *Bilan et perspectives de l'éducation relative à l'environnement au Québec*. Montréal: AQPERE. http://www.aqpere.qc.ca/pdf/Bilan_Perspectives_97.pdf

¹⁹ 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 situation*. Division de l'éducation, Ministère de l'Environnement du Québec, 140 p.

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

Lefebvre, Nicole (1993). L'éducation relative à l'environnement en milieu scolaire. Pour des liens plus étroits. *Continuités*. N° 57-58, p. 28-29. <https://www.erudit.org/fr/revues/continuite/1993-n57-58-continuite1053211/17446ac.pdf>

1.2 DES LACUNES ET DES FREINS

Qu'en est-il des lacunes et des freins actuels qui entravent l'institutionnalisation de la dimension environnementale de l'éducation – incluant sa visée d'écocitoyenneté – dans nos systèmes scolaire et académique, de même que le 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 plein déploiement d'une pensée critique, les projets d'action et l'engagement réflexif 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'enseignant(e)s ou d'éducateurs(-trices) convaincus de la pertinence de ces approches et pratiques, et qui «rament» souvent à contre-courant ou en marge de l'enseignement formel.

La tendance à individualiser le «comportement» est manifeste aussi au sein de notre société et l'école devient souvent une 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 d'un cours d'éducation financière obligatoire (septembre 2017), en lieu et place du cours d'éducation économique, à portée plus large (retiré à l'automne 2009), et qui remplace également les modules qui traitaient d'environnement et des enjeux de pouvoir au sein du cours *Monde contemporain*.

Par ailleurs, si l'intégration d'une éducation au développement durable (EDD) – selon la voie privilégiée



crédit : Karel Lopes

par le ministère de l'Éducation depuis 2008²⁰ — 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 en reconnaître les limites. Au-delà de ses objectifs certes appropriés de préservation des ressources naturelles, de partage au sein de la société et d'efficacité économique, et malgré le désir d'engagement pédagogique qu'on y trouve, rappelons que cette proposition reste axée sur une conception d'un environnement «ressource» et ne couvre pas l'ensemble des visées d'une éducation relative à l'environnement.

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. Les propositions issues du champ de l'écologie politique méritent à cet égard une attention particulière. À titre d'exemples, on peut penser à celles de l'écodéveloppement, de la transition écologique, de la décroissance ou du rapport symbiosynergique fondateur des Premières Nations

avec le territoire tel que le *minopimatisiwin* de la Nation anishinabeg ou le *miromatisiwin* de la Nation atikamekw nehirowisiw, à rapprocher du «buen vivir» des peuples autochtones d'Amérique latine. Ces propositions offrent des grilles de lecture critique des modes de développement actuel et invitent à s'engager dans des avenues alternatives. 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 contemporaine²¹, actuellement encore trop enclose dans ses murs, malgré l'intérêt grandissant pour le déploiement de l'éducation «dehors» ou en contexte de plein air²².

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 axées sur le développement économique – comme l'OCDE – contribue à la percolation des valeurs propres au système économique dominant.
- 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 d'emblée un cadre d'interprétation anthropocentriste et economiciste de notre rapport à l'environnement.
- Le syndrome de «déficit nature» interpelle la forme scolaire, de même que les fondements curriculaires des programmes de formation.

²⁰ Plan d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable 2021-2022 reconduit à 2023. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/plan_accompagnement_dd_2021-2022.pdf. Voir également la page 5 du nouveau Plan Stratégique 2023-2027 du ministère de l'Éducation. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/plan-strategique/plan-strategique-MEQ-2023-2027.pdf>

²¹ Il faut souligner à cet effet la pertinence d'un récent projet pilote financé par le ministère de l'Éducation (2023-2024) concernant la formation continue d'enseignant.e.s du primaire et du secondaire à une éducation en relation avec le milieu naturel à proximité de l'école.

²² Rapport sur les pratiques enseignantes en plein air en contexte scolaire au Québec: https://www.usherbrooke.ca/crepa/fileadmin/sites/crepa/Rapports/Pratiques_E__PA_Rapport_final.pdf

1.2.2 UNE FORME SCOLAIRE À DÉCLOISONNER ET DES PROGRAMMES D'ÉTUDE À ACTUALISER

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, ce qui ne favorise pas les projets d'apprentissage interdisciplinaires (croisant différents domaines). L'interdisciplinarité, caractéristique du savoir environnemental et nécessaire à l'éducation relative à l'environnement, n'arrive donc pas à se déployer adéquatement 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 bien souvent les enjeux culturels, éthiques et politiques. Il existe de nombreux obstacles pour que les enseignant(e)s et les professeur(e)s puissent travailler ensemble dans une dynamique de « collaboration forte ».

Au primaire et au secondaire, le *Programme de formation de l'école québécoise*²³ inclut certes 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 : ils ne font pas l'objet d'une « progression » dans le cursus scolaire et ne sont pas soumis à l'évaluation formelle. Également, 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 complémentaire particulier pour renforcer sa présence dans le programme de formation. On observe encore maintenant que l'intégration de ce domaine général « Environnement et consommation » dépend essentiellement de l'intérêt personnel des enseignant(e)s, sans qu'une formation initiale ou continue de l'ensemble des acteurs du milieu scolaire ne stimule ou soutienne les efforts en ce sens.

Il faut apprécier toutefois que le nouveau cours de *Culture et citoyenneté québécoise*²⁴ intègre au primaire des éléments du rapport à l'environnement : l'un des cinq thèmes généraux est celui de la Relations entre humains et environnement. Par contre au secondaire, l'éco-citoyenneté n'apparaît que comme l'un des cinq thèmes en 1^{re} année, alors que l'environnement n'est abordé que sous l'angle des technologies en 4^e secondaire.

Il importera certes de valoriser ces portes d'entrée dans ce nouveau cours par ailleurs surchargé de diverses préoccupations éducatives. Mais le rapport à l'environnement ne peut pas être abordé seulement à partir de thèmes ou de concepts parmi une pluralité d'autres dans un seul programme. Il importe de l'intégrer de façon transversale à travers l'ensemble de la formation, ce que pourrait favoriser en particulier son inscription explicite dans les différents programmes disciplinaires. Il reste cependant que beaucoup d'enseignant(e)s ignorent comment planifier et piloter de telles situations éducatives. Malgré de nombreuses ressources disponibles au sein de différents organismes²⁵, le personnel enseignant ne dispose 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, à commencer par le rapport au territoire où se situe leur école. 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 enseignant(e)s 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 conseiller(e)s pédagogiques qui peuvent intégrer ces préoccupations à l'ensemble de leurs tâches.

²³ <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/>

²⁴ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CCQ-Programme-Primaire.pdf
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CCQ-Programme-Secondaire.pdf

²⁵ Voir par exemple le répertoire de l'Espace Ressources du Centr'ERE : <http://www.espace-ressources.org/espace-pedagogique/> ; ou encore, le site de la Fondation Monique Fitzback : <https://fondationmf.ca/ressources-pedagogiques/>

Ce rapport d'Étude sur les obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique en milieu scolaire au Québec met en évidence les problèmes liés à l'organisation scolaire en général :

Il appert que le manque de reconnaissance de l'engagement des intervenants est unanimement (100 %) considéré comme un obstacle problématique à l'implantation d'activités d'engagement civique en milieu scolaire. L'ampleur de la tâche pour les intervenants, le budget de l'école et le manque d'appui provenant d'organismes extérieurs à l'école sont identifiés par plus de 95 % des participants comme étant des obstacles à la réalisation d'activités d'engagement civique.

D'autres obstacles s'avèrent aussi importants puisqu'ils sont considérés comme tels par 92 à 94 % des répondants. C'est le cas du manque de temps et d'information des intervenants, des contraintes administratives (plan d'intervention, plan de gestion, plan de réussite), de la méconnaissance des programmes d'engagement civique et des conditions de travail plus élargies des AVSEC qui se voient attribuer des tâches dans un nombre toujours plus grand de milieux rendant difficile leur engagement dans des activités d'engagement civique.

Les participants de l'étude s'accordent à 90 % sur la présence de certains obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique touchant plus particulièrement le personnel et les jeunes des écoles. Ces obstacles regroupent le manque d'intérêt des intervenants, le manque d'implication des intervenants et des jeunes, le manque de disponibilité du personnel pour la prise en charge de ce type d'activités et leur surcharge de travail actuelle qui les empêche d'en faire plus. Puis, la précarité et la grande rotation du personnel de même que les coûts trop élevés liés aux activités d'engagement (transports, assurances, etc.) font aussi partie des obstacles au développement de l'engagement civique en milieu scolaire puisqu'un peu moins de 90 % des participants s'accordent sur leur présence.²⁶

Dans un tel contexte, le rôle des animateurs et animatrices de vie spirituelle et d'engagement communautaire (AVSEC) au primaire et au secondaire, de même que celui des animateurs et animatrices de la vie étudiante des établissements secondaires et 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, faute de budgets, le nombre d'AVSEC intervenant en milieu scolaire est en baisse depuis quelques années et leur condition de pratique rend de plus en plus difficile la réalisation de leur mission.

Ici, en lien avec la surcharge des programmes au primaire et au secondaire et leur découpage disciplinaire, il faut également souligner que la gestion par résultats accentue la pression sur les enseignant(e)s 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 le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), la progression des apprentissages et les cibles des évaluations ministérielles : par exemple, les épreuves uniques de 4^e secondaire (en science et technologie et en Applications technologiques et scientifiques) privilégient certaines notions de l'univers matériel, l'univers technologique et l'univers Terre et espace, alors qu'elles en excluent l'univers vivant. Aussi, il est important de rappeler que les connaissances des programmes obligatoires (Science et technologie) et optionnels (« Science et technologie de l'environnement » et « Science et environnement »), sont organisés selon leur pertinence dans la compréhension de problématiques environnementales comme changement climatique, l'eau, la forêt, l'énergie, l'alimentation ou les matières résiduelles. Or, dans les faits, on observe que les préoccupations environnementales sont généralement mises de côté par les enseignants de 4^e secondaire. En effet, puisque le volet « environnement » du cours n'est pas évalué dans l'épreuve ministérielle en fin d'année, la majorité des enseignant(e)s ne l'abordent que très partiellement, voire, pas du tout, durant leur année scolaire.

²⁶ Gingras et coll. (2018). Étude sur les obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique en milieu scolaire au Québec. *Revue canadienne de l'éducation*, 41(3) : https://www.elaborer.org/pdf/2018_6.pdf

En milieu collégial et universitaire, des changements sont amorcés — souvent à l'initiative des jeunes²⁷ — pour faire évoluer les choix des institutions en matière de gestion et de formation.

Voici un extrait du Rapport du CIRADD publié en 2021:

Le constat principal est que le réseau collégial en est généralement au stade initial en matière d'écologisation. Le manque de ressources financières, d'outils, de communication ainsi que l'engagement inégal de certains acteurs ou actrices, sont des freins clairs à l'écologisation du réseau. En effet, au cours des dernières années, la réduction du financement public des cégeps pour atteindre l'objectif du « déficit zéro » (IRÉC, 2016) a eu un impact direct sur la capacité à financer les initiatives environnementales, limitant ainsi les efforts de nombreux établissements. Toutefois, plusieurs points positifs sont à souligner. Une quantité importante de pratiques, d'initiatives et de projets en faveur de l'écologisation a été documentée. Plusieurs acteurs et actrices ont aussi fait part de leur intérêt et de leur motivation quant à l'intégration de changements et à l'amélioration des pratiques au sein de leurs établissements respectifs.²⁸

Dans la foulée du rapport du CIRADD qu'elle a commandé, la Fédération des cégeps du Québec a lancé un Plan d'action pour l'écologisation du réseau des cégeps en 2022, axé toutefois sur la logique du développement durable²⁹. L'écologisation du curriculum et de la formation constitue un pilier du processus avec ceux de l'écologisation du campus, de la recherche et de la culture institutionnelle. Les efforts restent à poursuivre afin que les programmes et les plans de cours puissent offrir une plus grande ouverture vers des avenues de compréhension du rapport actuel de nos sociétés à l'environnement et contribuer ainsi à stimuler le développement de compétences critiques, éthiques et politiques à l'égard des questions socio-écologiques.

En milieu universitaire, des avancées sont également notables en ce qui concerne l'adoption de politiques et de stratégies d'écologisation. Certaines incluent explicitement des éléments concernant l'intégration d'une éducation et formation relatives à l'environnement dans l'ensemble des curriculums³⁰. On observe toutefois que les systèmes internationaux d'évaluation et de certification des universités — comme STARS (Sustainability Tracking Assessment and Rating System)³¹ — sont axés sur les performances compétitives en développement durable, restreignant ainsi le sens et la portée éducative des initiatives.

EN RÉSUMÉ

- Le découpage des programmes en champs disciplinaires nuit à l'adoption d'approches interdisciplinaires et transdisciplinaires.
- Au primaire et au secondaire, les programmes sont chargés de contenus disciplinaires et la pression exercée sur les enseignant(e)s via les cadres d'évaluation limitent les possibilités d'intégrer adéquatement une éducation relative à l'environnement.
- Très peu de programmes incluent explicitement des éléments pouvant se rapporter au champ de l'éducation relative à l'environnement. Il n'y a pas de planification d'ensemble.
- Au primaire et au secondaire, le DGF « Environnement et consommation » ne trouve pas d'ancrages adéquats au sein du programme de formation.
- 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.

²⁷ Voir à cet égard les avancées réalisées par ENvironnement JEUnesse et l'effet d'entraînement d'une mouvance étudiante considérable en ce sens.

²⁸ <https://fedecgeps.ca/autres/2022/04/29756/>. À noter: Ce rapport adopte le cadre de référence du développement durable pour interpréter l'écologisation des établissements.

²⁹ <https://fedecgeps.ca/wp-content/uploads/2022/04/fede-plan-action-ecologisation-reseau-cegeps-2022-2024-final.pdf>

³⁰ Par exemple, la politique en matière d'écoresponsabilité de l'UQAM : <https://ecoresponsable.uqam.ca/le-developpement-durable-a-luqam/politiques.html>

³¹ <https://stars.aashe.org/>

1.2.3 UNE FORMATION INADÉQUATE DES ENSEIGNANT(E)S – INITIALE ET CONTINUE

Les enseignant(e)s ont un rôle clé à jouer pour la transformation de l'éducation face à la crise de la qualité, de la pertinence, de l'inclusion et de l'équité qu'elle traverse. Un tel rôle est bien souligné par les différentes instances internationales et nationales qui se penchent sur cette dimension de nos sociétés³². Le thème de la *Journée mondiale des enseignants (2022)* témoignait de cette préoccupation: «La transformation de l'éducation commence avec les enseignant(e)s»³³. Or qu'en est-il de la formation à l'action éducative en matière d'environnement?

Certes, il faut reconnaître les efforts déployés jusqu'ici par les universités québécoises pour la formation des enseignant(e)s en ce domaine. Ainsi, 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), un cours optionnel en ERE dans la formation initiale en éducation préscolaire et enseignement primaire et un cours similaire intégré à la concentration *Culture et citoyenneté québécoise* dans le parcours de formation à l'enseignement secondaire. L'Université Laval a offert de 2013 à 2019 une École d'été en éducation à l'environnement et au développement durable. L'Université de Sherbrooke a développé un cours de premier et de deuxième cycles en éducation relative à l'environnement. Enfin, un nouveau projet d'éducation aux changements climatiques (ECC) à insérer dans la formation initiale et continue ainsi que dans la formation pratique des enseignant(e)s du primaire et du secondaire, a pris forme à l'Université du Québec à Rimouski (MES, 2022-2023), y associant des chercheur(e)s de l'Université de Sherbrooke et de l'Université Laval autour de cet aspect spécifique de l'éducation relative à l'environnement³⁴. Ces formations restent toutefois optionnelles à ce jour et ne touchent somme toute qu'un nombre restreint d'enseignant(e)s au Québec.

Ainsi, malgré toute l'importance des questions vives qui y sont associées, seules de trop rares initiatives de formation initiale portent sur l'éducation relative à l'environnement, incluant sa dimension politique, l'écocitoyenneté. Par ailleurs, les enseignant(e)s 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 du «dehors» (pédagogie «de terrain», en plein air) et autres approches qui favorisent l'expérience concrète, l'apprentissage collaboratif, de même que la réflexion critique et le transfert des savoirs. Ils ont rarement accès à des initiatives de formation continue à cet effet et le contexte de pénurie de personnel rend de plus en plus difficiles les libérations de tâches aux fins de formation.

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 portant sur les fondements de l'éducation, la sociologie de l'éducation ou 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, ou encore via les initiatives trop isolées de certains enseignants et enseignantes préoccupés de renforcer cette dimension de l'éducation.

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 concernant le rapport à l'environnement en éducation formelle, une grande partie des activités intégrant cette dimension de l'éducation est ainsi actuellement attribuable à l'intérêt personnel et à la motivation de certains enseignants et enseignantes. En conséquence, on constate qu'elles sont plus aisément réalisées dans un cadre parascolaire.

³² CONFEMEN - *Sommet sur la transformation de l'éducation – septembre 2022* <https://eiehub.org/fr/events/sommet-sur-la-transformation-de-leducation-septembre-2022>; Fédération nationale des enseignantes et de enseignants du Québec: <https://fneeq.qc.ca/fr/la-transformation-de-leducation-commence-avec-les-profs/>; Fédération de l'enseignement au collégial: <https://fec.lacsq.org/2022/10/05/la-transformation-de-leducation-commence-avec-les-profs/>

³³ <https://www.unesco.org/fr/days/teachers>

³⁴ Signalons qu'un appel à projets inédits comme celui lancé par le MES (2023-2024) peut contribuer à soutenir des démarches de recherche et de formation universitaires visant la réussite des élèves et la valorisation de la profession enseignante: <http://www.education.gouv.qc.ca/universites/professeurs-et-personnel-duniversite/programmes-de-soutien-financier/elaboration-de-projets-inedits-en-sciences-de-leducation/>

Enfin, le soutien par des conseillères ou des conseillers pédagogiques qualifiés en ce domaine est également trop rare. Selon les informations connues à ce jour, seulement deux centres de services scolaires (Montréal et Laval) ont une conseillère pédagogique en environnement. Or, bien que le soutien des enseignant(e)s par le secteur informel (via les offres des organismes spécialisés dans les écoles) soit d'une grande importance, le souhait que chaque Centre de service puisse créer et maintenir un poste de conseil pédagogique en environnement a été formulé par les participant(e)s à nos travaux, en raison de la plus grande assurance de proximité et de pérennité d'un tel support au sein des structures formelles déjà établies. Il importerait également d'offrir des ateliers de co-formation, lors de journées pédagogiques ou de journées de formation proposées aux comités locaux de perfectionnement. Le personnel du milieu scolaire indique en effet qu'il manque habituellement d'espaces de réseautage, de ressources et de temps pour de telles activités ou formations qui permettraient entre autres de valoriser les initiatives inspirantes qui ont cours dans le milieu scolaire.

Un tel réseautage est favorisé notamment par le Mouvement Actes (anciennement le Réseau des Établissements Verts Brundtland – EVB) de la Centrale des Syndicats du Québec (CSQ), l'un des seuls mouvements qui a offert jusqu'ici à ses membres une formation continue dans le domaine, en collaboration en particulier avec la Fondation Monique-Fitz-Back. Mais, faute d'un financement suffisant pour compléter celui investi par la CSQ à même les cotisations de ses membres, le réseau ne peut répondre à la totalité des besoins exprimés par le milieu de l'éducation.

Fort heureusement, on observe plus récemment un certain engagement de la part du ministère de l'Éducation³⁵ ainsi que du Secrétariat à la jeunesse pour des initiatives d'accompagnement du milieu scolaire en matière d'écologisation³⁶.

EN RÉSUMÉ

- La formation initiale à l'enseignement n'inclut pas de cours spécifique en éducation relative à l'environnement rejoignant l'ensemble des futurs enseignantes et enseignants.
- Par ailleurs, la formation actuelle aborde trop peu les fondements et pratiques d'une pédagogie de l'interdisciplinarité et de la transversalité; or l'éducation relative à l'environnement est une dimension transversale de la formation des jeunes.
- Le rapport à l'environnement demeure également l'angle mort des cours de base — donc obligatoires — de la formation à l'enseignement.
- Il y a très peu de conseillères ou conseillers pédagogiques spécialisés en éducation relative à l'environnement pour combler le besoin d'accompagnement du personnel enseignant.
- Malgré l'expression des besoins à cet effet, on observe un manque de formation continue en milieu scolaire concernant l'éducation relative à l'environnement.

³⁵ Le MEQ met en place un service des répondants scolaires en matière de DD, en lien avec son Plan d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/plan_accompagnement_dd_2021-2022.pdf

³⁶ Des organismes comme le Lab22 (<https://www.lab22.org>) et ENvironnement JEUnesse (<https://enjeu.qc.ca>) reçoivent un soutien financier dans le cadre du Plan d'action jeunesse (Secrétariat à la Jeunesse) pour leur programme d'accompagnement du milieu scolaire en matière d'écologisation.

1.2.4 UN MANQUE DE SOUTIEN AUX INITIATIVES DU MILIEU NON FORMEL

Il faut certes saluer le récent *Plan d'action jeunesse 2021-2024* de plus de 300M\$ octroyé par le gouvernement du Québec – et dont une part importante est confiée au Secrétariat de la Jeunesse – pour propulser les projets de la jeunesse québécoise³⁷, incluant des actions visant à « soutenir l'éducation à l'environnement et promouvoir l'écocitoyenneté ». Plusieurs organisations qui œuvrent en contexte d'éducation non formelle (incluant le parascolaire) bénéficient d'un financement à titre de partenaires du *Plan*³⁸.

Cependant les ressources consenties aux ONG écologistes à mission éducative demeurent nettement insuffisantes, ce qui restreint leur champ d'action et freine leurs initiatives auprès des différents publics de même que l'accompagnement qu'ils peuvent offrir au milieu scolaire.

D'une part, les citoyens ont souvent besoin de support 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 le personnel enseignant n'a pas nécessairement 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 en éducation formelle 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 août 2018, suite à trois années de revendications de la part du comité « financement des groupes » du Réseau québécois des groupes écologistes (RQGE), le ministère

de l'Environnement (alors le MDDELCC) annonçait le retour du Programme de soutien à la mission des organismes gouvernementaux (le PSMOE)³⁹. Alors qu'auparavant, il était destiné à des groupes nationaux sans égard à l'orientation de la mission environnementale, celui-ci était désormais réservé « 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 ». Il s'agissait d'un retour de financement attendu de la part du ministère de l'Environnement, mais réduit et nettement insuffisant, soutenant une poignée d'organismes et les plaçant en situation de compétition dans un domaine où tous les efforts sont plus que jamais nécessaires.

Aussi, pour la même période, un autre programme de financement à la mission a été reconduit: le Fonds d'aide à l'action communautaire autonome (FAACA) offert par le SACAIS, Secrétariat sous l'égide du Ministère du travail, de l'emploi et de la solidarité sociale (MTESS). Ce programme s'adresse aux groupes dont la mission est la défense collective des droits, notamment aux groupes écologistes pour le droit à un environnement plus sain et d'accès équitable. Ces groupes doivent exercer des activités d'éducation populaire autonome et des analyses des politiques publiques avec des objectifs de transformations sociales.

En 2022, le Réseau québécois des groupes écologistes (RQGE), interlocuteur auprès du gouvernement pour le financement à la mission des groupes écologistes communautaires et citoyen, déplorait qu'à peine 11% des groupes recevaient un financement et que celui-ci ne couvrait que le tiers, sinon le quart des seuils planchers préconisés par le mouvement d'action communautaire autonome. Pourtant, avec l'intensité des perturbations climatiques, toxicologiques et biotiques actuelles, il est plus que temps que le gouvernement du Québec investisse dans l'action communautaire écologiste.

³⁷ https://www.jeunes.gouv.qc.ca/plan-action/documents/PAJ_2021-2024.pdf; https://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/documents/PAJ-21-24_synthese.pdf

³⁸ Soulignons ici notamment le travail de l'Alliance pour l'engagement jeunesse et de l'organisme Lab 22 qui appuient le milieu scolaire en stimulant et soutenant l'engagement environnemental et social des jeunes en milieu scolaire.

³⁹ <https://www.environnement.gouv.qc.ca/programmes/psmoe/index.htm>

Quant au Fonds Vert initialement institué par la *Loi sur le ministère du Développement durable, de l'Environnement et des Parcs*⁴⁰ et engagé à soutenir les organisations environnementales, celui-ci n'offrait pas de subvention de fonctionnement mais lançait des appels à concours de projets sur des thèmes prédéterminés. Depuis 2020, ce fonds a été remplacé par le Fonds d'électrification et changements climatiques, dans le cadre du Plan pour une économie verte 2030 (PEV)⁴¹: comme son nom l'indique, il soutient des projets portant sur l'électrification (des transports surtout) et axés sur la technologie et la science pour l'atténuation et l'adaptation aux changements climatiques. Un tel financement spécifique ne couvre certes pas l'ensemble des missions portées par les organismes ayant une expertise en éducation relative à l'environnement.

On observe également que suite à l'abolition en 2014 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 exerce un effet insidieux pouvant les inciter à proposer des projets dans des programmes gouvernementaux plus vulnérables à l'influence partisane. Cela peut mener à 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 ne recouvre pas l'ensemble des préoccupations socio-écologiques. Ce contexte limite la diversité et la pérennité des initiatives.

Également, les critères quantitatifs pour les demandes de subvention et les évaluations par projet rendent difficile le déploiement de la mission des ONG. Une telle logique « productiviste » ne tient pas compte de l'exigence de la tâche éducative. Les ONG doivent consacrer beaucoup de temps à la recherche de subventions, ce qui nuit au déploiement de leur mission, et le manque de fonds entraîne la perte d'expertise et de stabilité dans les organismes.

Globalement, on constate que le ministère de l'Environnement reçoit le plus petit budget de tous les ministères, malgré l'ampleur de sa tâche⁴². Pour sa part, les ministères de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEQ et MES) ne tiennent compte des enjeux socio-écologiques que par des mesures administratives et incitatives liées aux objectifs du développement durable. Ainsi le manque de fonds oblige les ONG environnementales ayant une mission éducative à être de plus en plus « créatifs » dans leurs recherches de financement. Ils sont alors contraints de frapper à de nouvelles portes (santé, culture, jeunesse, famille, société, etc.) et par conséquent, ils doivent souvent s'éloigner 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 dans les divers milieux d'« éducation sociale » et aussi dans le milieu scolaire avec lequel ils partagent leurs ressources et leurs expertises. Il s'avère donc essentiel d'assurer à ces organismes un financement adéquat et à long terme.

⁴⁰ Le ministère de l'Environnement a changé d'appellation au fil des ans.

⁴¹ <https://www.quebec.ca/gouvernement/politiques-orientations/plan-economie-verte>; <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/environnement/publications-adm/plan-economie-verte/plan-mise-oeuvre-2022-2027.pdf?1652278896>

⁴² Francoeur, Louis-Gilles (2022). *La Caution verte, Le désengagement de l'État en environnement*. Écosociété.

EN RÉSUMÉ

- L'expertise en éducation relative à l'environnement développée au cours des dernières décennies au sein de 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.

1.2.5 UN MANQUE DE SUPPORT À LA RECHERCHE ET À LA FORMATION SPÉCIALISÉE

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 dans les milieux universitaires. Ainsi, une équipe de professeur(e)s 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 (2001-2011) et ensuite, le Centr'ERE (Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté) depuis 2012⁴³. L'Université Laval a instauré une Chaire de leadership en enseignement des sciences et développement durable (2013-2020). De nouvelles chaires, telles que la Chaire en éducation à l'environnement et au développement durable UQAR-Desjardins⁴⁴ et la Chaire de recherche sur l'éducation en plein air à l'Université de Sherbrooke⁴⁵, annoncent de belles contributions.

Toutefois, d'autres mesures relatives à la recherche restent à mettre en œuvre. S'il y a eu une percée avec l'embauche de quelques professeur(e)s qui œuvrent de près ou de plus loin dans le champ de l'ERE dans certaines universités, le manque de créneaux d'enseignement spécialisés en matière d'éducation relative à l'environnement dans la plupart des institutions fait en sorte qu'ils ou elles ne peuvent déployer adéquatement ce champ qu'à travers un nombre trop limité de cours. Leur contribution

à ce domaine se réalise surtout à travers des projets ou des structures de recherche, trop souvent ponctuels ou temporaires.

Par ailleurs, tel que signalé, bien que l'UQAM ait pu développer depuis 1996 un Programme court de 2^e cycle en éducation relative à l'environnement (*in situ* et à distance) et que l'Université Laval a offert de 2013 à 2020 une École d'été en éducation à l'environnement et au développement durable, on observe dans l'ensemble un manque de formation universitaire spécialisée aux cycles supérieurs. Par exemple, il n'y a toujours pas de programme de maîtrise dans ce champ, alors qu'un tel programme (de type interuniversitaire par exemple) permettrait de rassembler les expertises pour mettre en place une formation spécialisée de haut niveau. De façon générale, il importe de renforcer les liens entre la recherche, la formation et l'action éducative. À cet effet, il serait certes avantageux d'offrir un programme spécifique de bourses d'études et de recherche aux cycles supérieurs (maîtrise, doctorat, post-doctorat) pour stimuler l'engagement des candidats et candidates.

Enfin, 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

⁴³ <https://centrere.uqam.ca/>

⁴⁴ <https://www.uqar.ca/recherche/la-recherche-a-l-uqar/unites-de-recherche/chaire-en-education-a-l-environnement-et-au-developpement-durable/objectif-et-activites-cles-chaire-en-education-a-l-environnement-et-au-developpement-durable>

⁴⁵ <https://www.usherbrooke.ca/crepa/fr>

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. Cette infrastructure est indispensable pour stimuler la production, la discussion et la diffusion de la recherche francophone dans ce domaine. Au départ, la revue a bénéficié de certains appuis financiers discrétionnaires de la part entre autres des ministères de l'Éducation et de l'Environnement. Depuis 2018, elle bénéficie de fonds

du CRSH et du FRQSC dans le cadre de programmes de soutien aux revues de recherche (sur concours). Cependant, la récurrence de ce financement n'est pas assurée, ce qui compromet la stabilité de cette indispensable infrastructure de recherche. Certes, la production de la revue repose sur l'engagement de ses artisans, mais il faut reconnaître que sans un financement adéquat et pérenne, la tâche — croissante avec les exigences de la publication numérique et les demandes de publication qui affluent — est excessive.

EN RÉSUMÉ

- Malgré les limites et les difficultés, le Québec est reconnu comme un leader de la recherche et de la formation spécialisée en éducation relative à l'environnement au sein de Francophonie. Ce rôle doit être adéquatement soutenu.
- Il y aurait lieu de développer un programme interuniversitaire de 2e cycle en éducation relative à l'environnement, en vue de favoriser le développement d'expertises spécialisées et de stimuler la recherche en ce domaine.
- L'insuffisance du soutien à la diffusion de la recherche nuit à la mobilisation du savoir. En particulier, la seule revue de recherche francophone dans ce domaine doit bénéficier d'un financement stable et adéquat.
- Il y aurait lieu de créer un programme de financement de la recherche (ministères, instances scolaires, institutions, partenaires) spécifique au domaine de l'éducation relative à l'environnement, incluant les divers champs associés.



crédit: Karel Lopes

1.2.6 UN ENGAGEMENT ENCORE TROP LIMITÉ DES INSTANCES

Les ministères qui devraient se préoccuper des diverses dimensions du rapport de notre société à l'environnement s'y engagent encore trop peu et inscrivent leurs interventions dans le cadre restreint du développement durable, promu par la *Loi sur le développement durable*. Les acteurs des différents milieux d'éducation formelle et non formelle observent que le soutien des instances gouvernementales en matière d'éducation relative à l'environnement est actuellement inadéquat au regard de l'ampleur de la tâche. Par ailleurs, leurs demandes doivent trop souvent se conformer à la visée et aux objectifs des programmes de financement, plutôt que de poursuivre d'abord leur propre mission.

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 relative à l'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). Au cours de cette même période, le ministère de l'Énergie et des Ressources s'était également doté d'un Service

de l'éducation et de la conservation. 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 (dont le ministère de l'Éducation) afin de promouvoir l'éducation relative à l'environnement. Malheureusement, ces structures ont disparu, coïncidant avec le virage vers le développement durable au milieu des années 90. Or, il importerait de réhabiliter de telles structures, plus que jamais nécessaires dans le contexte actuel.

Certes, depuis 2021, un Comité interministériel en éducation au développement durable a été mis en place⁴⁶. Deux fois par année, celui-ci réunit des représentants d'une douzaine de ministères et organismes : le MELCCFP, le MRNF, le MAPAQ, le BAPE, Élections Québec, la CCNQ, la CDPDJ, Hydro-Québec, Recyc-Québec, Télé-Québec, la SÉPAQ, l'Institut national des mines. On y compte aussi des membres de la formation générale des jeunes et du secteur Loisirs et sports. Cette concertation au sein des instances gouvernementales se tisse donc autour de la *Loi sur le développement durable* (LDD)⁴⁷ et de



crédit: Alex Bédard

⁴⁶ Ce comité interministériel est l'action numéro1 du Plan d'accompagnement-conseil qui a été prolongé pour 2022-2023 (voir à la fin de l'addenda): http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/plan_accompagnement_dd_2021-2022.pdf

⁴⁷ Rappelons que cette loi est sous la responsabilité du ministère de l'Environnement et relève directement du Conseil des Ministres: <https://www.environnement.gouv.qc.ca/developpement/loi.htm>

sa Stratégie afférente, qui inclut un chantier d'éducation pour le développement durable à travers le Plan d'action pour le développement durable 2023-2028 du ministère de l'Éducation⁴⁸; ce plan inclut en particulier la mise en place de la Table d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable (TASCO) et du Réseau de répondants et répondantes en développement durable du réseau scolaire. D'une part, on observe que la traduction de ces dispositions formelles dans les programmes et les organisations de l'état (dont le secteur de l'éducation) procède d'une logique dite descendante quant à la prescription même du cadre de référence du développement durable. D'autre part, il faut reconnaître qu'un tel cadre est trop étroit pour y contenir l'ensemble des objectifs d'une éducation relative à l'environnement intégrale (Voir Annexe 4⁴⁹).

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 Centres de service scolaires, rattachés au MEQ, sont donc assujettis à la LDD en ce qui concerne leurs activités administratives (plan de mise en œuvre et rapport d'activités en ce sens); ils sont invités à se doter d'une politique en matière de développement durable afin de favoriser une meilleure gestion des ressources, ce qui peut s'inscrire dans une visée d'écoresponsabilité institutionnelle. Cependant, lorsqu'il est question d'éducation, le cadre du développement durable ne peut pas

être imposé en raison de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant; l'action éducative en développement durable y est cependant suggérée et appuyée (formations, ressources), malgré sa portée limitée. Il existe toutefois une marge de manœuvre dont s'est prévalu par exemple le Centre de services scolaire de Montréal qui s'est doté d'un Plan vert (en lien avec l'exigence légale du développement durable), mais qui ne contraint pas ses initiatives d'éducation aux seules visées du développement durable. Le plein déploiement d'une éducation relative à l'environnement auprès des jeunes dépend ainsi de l'initiative des personnes en poste.

L'éducation au développement durable correspond en effet à une « éducation à » (ou éducation thématique) visant à promouvoir spécifiquement la proposition politico-économique du développement durable (laissant de côté par exemple, des propositions alternatives ne s'appuyant pas sur la croissance économique soutenue). L'éducation relative à l'environnement, qui se penche plus spécifiquement sur l'une des trois sphères interreliées du développement personnel et social (soit le rapport au monde vivant, en lien avec le rapport à soi et le rapport à l'autre humain), rejoint les fondements même de l'action éducative: le rapport à l'environnement, sous toutes ses formes, participe au projet d'être des personnes et des groupes sociaux quant à leur relation au monde vivant. Pour cette raison, l'éducation relative à l'environnement doit être abordée en tant que dimension d'une éducation fondamentale.

EN RÉSUMÉ

- Les questions socio-écologiques concernent les différents secteurs de la société et l'action éducative mobilise différents acteurs et actrices de celle-ci. On reconnaît ainsi l'importance d'une concertation entre les différents ministères.
- À cet effet, il faut saluer la mise en place récente d'un Comité interministériel qui se penche sur le rôle de l'éducation en matière d'environnement. Mais on peut déplorer l'adoption du cadre de référence du développement durable, qui apparaît trop étroit pour contenir l'ensemble des objectifs d'une éducation relative à l'environnement intégrale et pour rejoindre les visées d'une écocitoyenneté critique, créative et engagée.

⁴⁸ <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/plan-action-dev-durable/MEQ-plan-action-dev-durable-2022-2028.pdf>

⁴⁹ <https://www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/la-strategie>



crédit: Centr'Ere

2

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

Il nous faut concevoir 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 chacune et 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 avec la communauté humaine mais plus globalement, avec 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. Cela fait appel à la mise en place de politiques, de stratégies, de structures et de programmes favorisant 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 — conçue comme l'ensemble des diverses formes d'éducation qui concernent le rapport à l'environnement —, mettant en évidence la dimension écocitoyenne de notre relation au monde vivant.⁵⁰

2.1 QUELLE CITOYENNETÉ POUR QUEL MONDE ?

Il n'y a pas de « futurs citoyens ». Chacun et chacune a son rôle à jouer dans la « cité » partagée, à la mesure du déploiement de sa conscience et de son pouvoir d'agir. Chacun et chacune a ses droits, ses devoirs et ses responsabilités. Toute personne doit être entendue et accueillie. 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 appréhender la diversité et la complémentarité des savoirs — les savoirs scientifiques, locaux, traditionnels, d'expérience, de sens commun, autochtones, etc. De même, l'ouverture à différentes narrations ou récits du monde, à diverses façons de se relier au monde, permet de mieux forger sa propre identité, sa propre vision du monde. S'ouvrir aux cultures autochtones apporte entre autres d'importants 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.

⁵⁰ En 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/!%E2%80%99education-dont-nous-avons-besoin-pour-le-monde-que-nous-voulons/>

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 embrasse, 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 construit le pouvoir-agir⁵¹. 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 permet de contrer le cynisme et l'écoanxiété, et contribue à une pédagogie de l'espoir: il nous faut valoriser les projets porteurs, reconnaître l'engagement des enseignant(e)s, de leurs élèves, de leurs étudiant(e)s. Et cet engagement va au-delà des «petits gestes» individuels liés à la consommation, aux habitudes de transport et au recyclage: il propulse les citoyens et citoyennes dans des projets plus 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. Leur confiance en l'avenir doit être ancrée dans la conscience de leur capacité de contribuer à construire leur monde, ensemble.

Ainsi, les enfants et les jeunes doivent être reconnus comme des agents de changement⁵². C'est en ce sens que dans le cadre du Plan d'action Jeunesse, plus spécifiquement du programme de Projets jeunesse en changements climatiques 2022-2023, le MEQ et le MES ont financé en 2023, 43 initiatives de jeunes dans des écoles secondaires (MEQ) et 20 initiatives dans des cégeps, des collèges privés et des universités (MES) à hauteur de 5000 \$ par projet. En 2024, ce seront 100 projets de 5000 \$ chacun qui pourront être financés pour un total de 500 000 \$. Cette fois, les écoles primaires pourront y participer. Il reste à espérer qu'un tel encouragement ne se limite pas à l'octroi de subventions, mais qu'il se traduise dans la conception même du curriculum et de l'aménagement de la «forme scolaire».

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

- capables de construire leur propre vision du monde d'une manière authentique;
- capables de contribuer à la construction continue d'une éthique du vivre-ensemble, dans une perspective écocentrique;
- 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;
- capables de créativité et d'innovation écosociale et pouvant imaginer d'autres formes de rapport au monde;
- capables de s'engager dans leur projet d'apprentissage continu et dans leur communauté;
- capables de clarifier la signification politique de leur agir.

⁵¹ Voir à cet effet la contribution suivante: Émilie Morin, Geneviève Therriault et Barbara Bader (2019). Le développement du pouvoir-agir, de l'agentivité et le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes face aux problématiques sociales et environnementales: apports conceptuels pour un agir ensemble, *Éducation et Socialisation*, No 51, 2019: <https://journals.openedition.org/edso/5821>

⁵² 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.

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 – conçu comme le monde de la vie, un « commun » par excellence – est une dimension essentielle de notre développement humain. Parler d'éducation relative à l'environnement dans le but de s'assurer d'y inclure tous les types d'initiatives éducatives qui ont trait au rapport 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 par l'UNESCO au cours des années 70 et adoptée par certains 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 aborde le rapport individuel et social à celui-ci : éducation à/par la nature, éducation à la conservation, au territoire, éducation écologique, écoformation, éducation à la santé environnementale, éducation à la justice écologique, éducation à la paix écologique, à l'écocitoyenneté, éducation au développement durable, éducation au changement climatique, 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 pédagogique⁵³.

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 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 favoriser le développement des diverses dimensions de l'être au monde (affective, motrice, sensorielle, esthétique, culturelle, spirituelle, etc.) dans, par et pour l'environnement ; c'est la dimension ontogénique de l'éducation relative à 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 de la prise en compte des réalités socio-écologiques contemporaines. Il y est question – entre autres – de favoriser la réussite éducative des élèves, des étudiant(e)s et autres apprenant(e)s, vue comme un engagement cognitif et affectif soutenu et orientée vers le développement de compétences d'ordre critique, éthique, esthétique, politique et créatif. Dans cette perspective pédagogique, le développement de telles compétences demeure également en étroite relation avec un pouvoir-agir 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 commun⁵⁴ » dont il faut s'occuper ensemble.

Bien sûr, il y a l'apprentissage de l'écocivisme, avec ses 100 petits gestes quotidiens et ses comportements responsables qui répondent à une élémentaire morale sociale – pourtant si exigeante à adopter au fil des jours. Il y a les bonnes pratiques de gestion de nos vies personnelles et de nos institutions, dans une perspective

⁵³ Selon Lucie Sauvé. (2009). *Vivre ensemble, sur Terre - Enjeux contemporains d'une éducation relative à l'environnement*. Numéro thématique. Texte liminaire. *Éducation et Francophonie*. Revue de l'Association Canadienne d'éducation de langue française, Vol 37, No 2, Automne 2009, p. 1 à 10. En ligne : <http://www.acelf.ca/c/revue/sommaire.php?id=26>

⁵⁴ « 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.)

de durabilité, de préservation des ressources qui se raréfient. Normand Maurice, l'un des pionniers de l'éducation relative à l'environnement au Québec⁵⁵, nous rappelait à cet effet que « si on ne passe pas le test des déchets », pourtant bien 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 des droits de la personne et de justice sociale, mais aussi des droits du vivant⁵⁶, ceux des systèmes de vie desquels nous faisons partie. L'écocitoyenneté convie les jeunes, comme nous tous et toutes, 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, dont les domaines de la politique, de l'économie, du droit (que l'on pense aux droits de l'enfant, incluant celui d'accéder à l'information et de faire entendre sa voix), qu'il importe d'appriivoiser très tôt, à la mesure de la capacité de compréhension et d'action de chacun et chacune, 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 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, (*oïkos – 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. 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.

Enfin, il importera de bien saisir le contexte actuel de la crise climatique et de la prise de conscience de la nécessité d'une éducation aux changements climatiques tant auprès des jeunes que de l'ensemble de la population, pour mettre en évidence le réseau des liens inextricables entre les diverses réalités écologiques et sociales, et pour inscrire cette préoccupation majeure dans un projet global d'éducation relative à l'environnement. Il nous faut éviter toutefois que la question anxiogène des changements climatiques – toute primordiale qu'elle soit – ne devienne en tous contextes la première et la seule porte d'entrée, le point focal de notre rapport au monde vivant. En ce sens, il importe de reconnaître également l'apport d'une diversité d'approches pédagogiques complémentaires qui amènent les apprenants par exemple vers l'intensification de la vie sensorielle, vers l'émerveillement grâce à la science, l'art et autres dimensions de la culture, vers la construction de sens, le développement de la créativité, et qui les invitent plus globalement à se reconnecter à leur milieu de vie et y éprouver un certain attachement. Une telle diversité permet de valoriser une écologie positive que la dominance du thème des changements climatiques risquerait d'occulter.

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 tout au long de la vie, comme moteur de transformation personnelle, culturelle 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 dans un projet éducatif global, non seulement comme thème ou accessoire, mais comme pôle d'interaction essentiel au développement humain – personnel et social ;
- La reconnaissance de la convergence des enjeux écologiques et sociaux, dont ceux qui sont associés à l'écojustice ;
- L'éducation comme creuset de développement d'une écocitoyenneté, à tous les âges de la vie : une citoyenneté informée, consciente, bienveillante, démocratique, engagée, qui ouvre la « cité »

⁵⁵ <https://www.victoriaville.ca/nouvelle/201412/2537/hommage-au-pere-de-la-recuperation-10-ans-apres-sa-mort.aspx>

⁵⁶ Bourg, D. et Whiteside, K. (2020). *Vers une démocratie écologique*, Paris : Seuil.

- 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 est d'ordre ontogénique – il a trait à la construction même de notre identité humaine, de notre parcours épistémologique et éthique. À cet effet, l'usage responsable ou la création d'espaces pédagogiques permettant de susciter l'émerveillement des enfants, des jeunes, de nous tous et toutes, à l'égard de la nature et d'éprouver un sentiment d'apparement au monde vivant;
 - Le recentrage de l'école sur l'enfant, sur le jeune, sur l'apprenant-e, et l'ancrage de celle-ci dans son milieu, dans sa communauté, dans son territoire vivant, contribuant 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'apprentissage⁵⁷;
 - 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 à explorer diverses propositions relatives au «vivre ici ensemble», afin de pouvoir construire sa 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 éducation qui intègre une pédagogie de l'espoir, qui invite à se mettre en projet et qui accompagne le développement d'un pouvoir-agir;
 - Une éducation qui valorise et promeut les savoirs, la vision du monde, la culture et l'histoire des peuples autochtones;
 - Une éducation 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 du vivre-ensemble où l'on apprend ensemble, au sein de «communautés d'apprentissage»;
 - Une école comme une communauté éducative – composée principalement des enseignantes et 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, dont l'écocitoyenneté: des milieux qui adoptent une politique et des pratiques d'écoresponsabilité institutionnelle, 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 et actrices 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.

⁵⁷ Compétence 15 de la formation initiale à l'enseignement



crédit : Jennifer Murray

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, d'actrices 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 et promouvoir une meilleure intégration d'une éducation relative à l'environnement dans les dynamiques de formation; il s'agit entre autres d'un facteur de réussite éducative.

3.1 UNE HISTOIRE FOISONNANTE

Le Québec a une longue histoire en matière d'éducation relative à l'environnement (ERE)⁵⁸. Depuis la fin des années 70, ce sont principalement les organismes de la société civile et certains acteurs et actrices du milieu scolaire qui ont relevé le défi d'intégrer à l'éducation des jeunes et de l'ensemble de la population, 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 protagonistes 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 des lacunes en matière de soutien formel, une marginalité institutionnelle et un manque de ressources pour le secteur non formel. Malheureusement, le Québec n'a pas su profiter de l'élan qu'il s'était donné et trop peu de recommandations formulées lors des États généraux de 1991 ou lors des Forums Planète'ERE⁵⁹ (dont le sixième s'est tenu au Québec en 2017) ont été prises en compte jusqu'ici par le gouvernement québécois.

EN RÉSUMÉ

- L'histoire de l'éducation relative à l'environnement au Québec illustre bien comment le Québec a longtemps été à l'avant-garde de ce champ au sein de la Francophonie en particulier.
- Si le Québec n'a pas su profiter de l'élan qu'il avait lui-même créé, l'histoire de la communauté des acteurs et actrices du champ de l'éducation relative à l'environnement au fil des dernières décennies et le legs de leur trajectoire peuvent toutefois offrir un important levier de mobilisation.

⁵⁸ <https://centrere.uqam.ca/strategie>

⁵⁹ Rencontres du réseau Planète'ERE, réseau international francophone des acteurs de l'éducation à l'environnement, actif depuis 2004.

3.2 DES ACTEURS MOBILISÉS ET DES INITIATIVES STRUCTURANTES AU QUÉBEC

Depuis les États généraux de l'ERE en 1991, un large spectre d'initiatives a été déployé en matière d'éducation relative à l'environnement. Parmi les diverses façons de catégoriser ces initiatives, on peut les regrouper par exemple selon les thématiques ou les objets abordés – dont certains peuvent évidemment se recouper⁶⁰. Par exemple :

- les divers milieux écologiques: le milieu forestier, le fleuve, le quartier urbain, la cour d'école, etc.;
- les domaines d'action socio-écologique: la santé, l'alimentation, la consommation, la conservation, la gestion des matières résiduelles, etc.;
- les 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 la nature, etc.;
- les projets politiques: le développement durable, la décroissance, l'écossocialisme, le Vivre-Bien, etc.

Certaines initiatives ont un caractère structurant (réseaux, centres, associations, etc.), c'est-à-dire qu'elles rassemblent différents acteurs et actrices, et stimulent ou supportent un ensemble de projets. Plusieurs 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 en ce sens mais ne les explicitent pas nécessairement comme telles⁶¹.

Parmi les initiatives spécifiquement consacrées à l'éducation relative à l'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 membres⁶².

Également, parmi les organisations pionnières, mentionnons ENvironnement JEUnesse⁶³ qui stimule depuis 1979 l'engagement des jeunes avec entre autres plus récemment, des offres de programmes d'accompagnement et de certification de la petite enfance au collégial.

Quant à l'engagement du milieu syndical, il faut certes célébrer le déploiement du mouvement des Établissements verts Brundtland de la Centrale des syndicats du Québec (EVB-CSQ). Depuis 1993, celui-ci a reconnu près de 1500 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. Le mouvement ACTES (CSQ) a maintenant pris le relais de cette initiative, lui donnant un nouvel élan⁶⁴.

Dans cette foulée, depuis 2015, l'Alliance pour l'engagement jeunesse⁶⁵, une coalition regroupant le mouvement le Mouvement ACTES, Oxfam-Québec, Amnistie internationale et la Fondation Monique-Fitz-Back, organise dans les régions du Québec des Journées de l'engagement jeunesse. Au cours de celles-ci, 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.

Également issue du contexte syndical, l'initiative du mouvement *HEROS* de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE)⁶⁶ stimule depuis 2008 des projets scolaires autour des valeurs de l'humanité, de l'écocitoyenneté, du respect, de l'ouverture et de la solidarité.

Grâce à l'engagement soutenu d'une petite équipe du Bureau des services éducatifs complémentaires et à celui d'enseignant(e)s et de membres d'équipes-écoles visionnaires, la Commission scolaire de Montréal (maintenant Centre de services scolaire de Montréal)

⁶⁰ On peut célébrer d'ailleurs la perspective intersectorielle adoptée par de nombreuses initiatives.

⁶¹ <https://www.aqpere.qc.ca/repertoire-des-organismes-en-ere/>

⁶² Le rôle important de l'AQPERE et d'ENvironnement JEUnesse a été reconnu plus récemment dans le cadre du programme de financement PCMOE du MELCC.

⁶³ <https://enjeu.qc.ca/>; L'initiative d'ENJEU a été reconnue également par l'octroi d'un financement dans le cadre du Plan d'action Jeunesse – axe Environnement – sous la responsabilité du Secrétariat à la jeunesse.

⁶⁴ <https://actes.lacsq.org/>

⁶⁵ <https://www.facebook.com/Allianceengagementjeunesse>

⁶⁶ <https://www.lafae.qc.ca/mouvement-heros>

a également largement contribué au dynamisme de l'éducation relative à l'environnement en région montréalaise et ailleurs. Signalons notamment le programme Environnement et agriculture urbaine (EAU) de l'école secondaire Louis-Joseph Papineau⁶⁷, ainsi que les initiatives 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 des premières écoles intégrant un volet alternatif axé sur la nature (École Charles-Lemoyne en 2013 au CSSDM; École des Saules-Rieurs en 2017 au CSSMB), d'autres projets émergent notamment au CSS Marie-Victorin et au CSS Laval. Depuis, le Réseau des écoles publiques alternatives du Québec (REPAQ) a d'ailleurs manifesté son intérêt à soutenir de telles orientations dans le développement de nouvelles écoles alternatives.

Enfin, il importe de signaler l'élan remarquable des mouvements étudiants qui se sont structurés autour de la question des changements climatiques, et qui réclament l'intégration d'une éducation relative à l'environnement à leur parcours de formation. Ces mouvements ont jusqu'ici été regroupés au sein de la Coalition étudiante pour un virage environnemental et social – CEVES⁶⁸ et plusieurs autres initiatives sont également nées en

réponse notamment à la « rage climatique » ambiante. La lucidité de l'appel des jeunes est saisissante. Leur inquiétude nous interpelle⁶⁹. Ils sont certes les meilleurs alliés du changement sociétal et éducatif qui s'impose. Il faut souligner ici entre autres, le *Manifeste Jeunesse sur l'urgence climatique* (2023) présenté à l'agora de l'assemblée nationale du Québec, qui témoigne de la vision d'avenir dont ils et elles sont porteurs et qui souligne l'importance d'intégrer la prise en compte des questions environnementales de façon interdisciplinaire dans le cursus⁷⁰.

La pluralité et la diversité de telles initiatives manifestent la vitalité du champ de l'ERE au Québec⁷¹. Il ne faut toutefois pas perdre de vue – dans une perspective de pérennité et de déploiement – que celles-ci doivent être soutenues par des politiques publiques adéquates, incluant l'institutionnalisation de l'ERE dans les curriculums et l'instauration ou la réhabilitation de programmes de financement adéquats pour le secteur non formel. Plusieurs initiatives sont menacées de précarité et risquent de disparaître comme sont disparus plusieurs projets et structures, 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 champ théorique et pratique de l'éducation relative à l'environnement.
- Le très riche héritage issu du foisonnement d'initiatives pionnières doit être préservé et mis en valeur avec des soutiens financiers adéquats.
- Le contexte actuel permet d'envisager une relance féconde de l'éducation relative à l'environnement: les acteurs et actrices sont en place, l'expertise est au rendez-vous, les stratégies de support institutionnel sont connues.

⁶⁷ <https://louis-joseph-papineau.cssdm.gouv.qc.ca>

⁶⁸ <https://www.facebook.com/coalitionceves/>

⁶⁹ <https://www.lapresse.ca/actualites/chroniques/2022-12-04/alors-que-le-monde-brule.php>; <https://medium.com/@isabellegrondinhernandez/l%C3%A2cher-l%C3%A9cole-parce-que-le-syst%C3%A8me-nous-a-d%C3%A9j%C3%A0-l%C3%A2ch%C3%A9es-fb6366a3507f>; <https://www.msn.com/fr-ca/actualites/other/la-jeunesse-%C3%A9tudiante-lance-un-cri-de-rage-climatique/ar-AA1hm5dl>

⁷⁰ À titre d'exemple des nombreuses initiatives qui émergent, mentionnons celle de L'Écothèque à l'Université de Montréal: <https://universites.urbania.ca/article/retour-de-la-mobilisation-pour-la-justice-climatique-a-ludem>. Voir également: <https://www.ledevoir.com/societe/education/773070/environnement-des-jeunes-se-mobilisent-pour-parler-des-changements-climatiques-a-l-ecole>

⁷¹ <https://www.aqpere.qc.ca/repertoire-des-organismes-en-ere/>

3.3 DES APPUIS FORMELS

Des leviers existent déjà au sein des instances ministérielles pour promouvoir une éducation relative à l'environnement. 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 – MEQ ET MES

Le contexte de la nouvelle *Politique de la réussite éducative*⁷² du Québec (2017-2030) est certes propice à la mise en œuvre de la Stratégie que nous proposons. Cette politique a pour but en effet de promouvoir une éducation apte à relever les défis du XXI^e siècle. Ses principales visées sont les suivantes :

- 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,
- 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 – soit le rapport aux réalités socio-écologiques des milieux de vie – en gardant le cap sur 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*⁷³ souligne l'importance cruciale du rapport à l'environnement pour la santé et la qualité de vie des populations⁷⁴. 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.

Autre exemple d'ancrage institutionnel, le *Plan d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable*⁷⁵, concernant la gestion des établissements scolaires, peut fort bien s'arrimer à la *Stratégie* éducative que nous proposons, ce qui implique d'élargir la portée éducative des initiatives associées à ce plan au-delà de la visée du « développement durable ».

Quant au Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), ses trois visées rejoignent parfaitement les objectifs d'une éducation relative à l'environnement :

- *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 demeure indissociable ;
- *le développement d'un pouvoir d'action* contribuant 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.

⁷² http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf

⁷³ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/images/SLS/sport_activite_physique/Au_Quebec__on_bouge_en_plein_air_.pdf

⁷⁴ On peut mentionner à cet effet et à titre d'exemple, le *Programme ex3* supporté par le ministère de l'Éducation, qui a pour mission d'augmenter les possibilités d'activités en plein air chez les jeunes du primaire et du secondaire, répondant ainsi à un besoin de proximité avec la nature et contribuant à développer la conscience environnementale. Il s'agit de favoriser notamment la persévérance scolaire et la santé globale. <https://www.loisir.qc.ca/programmes/ex3/>

⁷⁵ http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/plan_accompagnement_dd_2021-2022.pdf

On trouve là un programme d'éducation fondamentale qu'il importe de mettre en œuvre de façon adéquate. Or l'intégration d'une ERE 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. 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. Il sera aussi possible de mettre en évidence les liens de ce DGF 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 socio-écologique;
- *orientation et entrepreneuriat* y incluant la créativité nécessaire à l'innovation écosociale et 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. Malheureusement, parce que les DGF trouvent peu d'assises dans les programmes d'études et que l'évaluation formative et sommative associée à l'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 entre 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 —, il faut donc noter que l'insertion d'une dimension environnementale dans certains champs disciplinaires devient une porte d'entrée d'autant plus importante pour l'ERE: par exemple, en sciences et technologie⁷⁶, en « culture et citoyenneté québécoise » et en « monde contemporain ». Mais y retrouve-t-on actuellement 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? On observe actuellement des manques importants ou des angles morts qui font que les apprentissages s'appuient difficilement sur les acquis précédents.

De même, on peut bien sûr repérer dans les curriculums de l'enseignement supérieur, des programmes et des cours ayant trait à l'environnement et/ou au développement durable. Néanmoins, peut-on considérer qu'au-delà de l'acquisition de savoirs « sur » l'environnement et la gestion environnementale, les étudiant(e)s 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?

Il y a certes lieu de poursuivre le développement de la recherche sur ces questions⁷⁷ et de s'assurer d'une intégration adéquate de l'éducation relative à l'environnement — incluant le déploiement d'une écocitoyenneté — dans les différents secteurs de l'éducation formelle.

⁷⁶ Malgré l'étalement du calendrier, on peut se réjouir ici de l'annonce de l'enrichissement des programmes de science et technologie au long des 5 prochaines années. <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/revision-des-programmes-d-etudes-en-science-et-technologie-le-ministre-drainville-annonce-que-les-programmes-de-science-et-technologie-seront-revises-812901530.html>

⁷⁷ Parmi les initiatives de recherche en cours, soulignons celles de la Chaire de recherche sur l'éducation en plein air (CRÉPA) à l'Université de Sherbrooke, financée par le MEQ, de la Chaire de recherche en éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD) à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) financée par la Fondation de l'UQAR et la caisse Desjardins, et du projet inédit financé par le MES, intitulé *Parcours d'éducation aux changements climatiques (ECC) et amélioration de la formation pratique à l'enseignement primaire et secondaire: pour un soutien à la réussite étudiante* (Unités départementales des sciences de l'éducation à l'UQAR).

EN RÉSUMÉ

- La Stratégie d'éducation relative à l'environnement que nous proposons peut inspirer l'enrichissement des diverses politiques, stratégies et programmes éducatifs de façon à y intégrer pleinement 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 s'arrimer aux objectifs d'une éducation relative à l'environnement – incluant le déploiement d'une 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.
- Le cadrage du domaine général de formation « Environnement et consommation » demeure toutefois 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.

3.3.2 AU MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT, DE LA LUTTE CONTRE LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES, DE LA FAUNE ET DES PARCS (MELCCFP)

De 2013 à 2020, Action climat Québec⁷⁸ a financé 84 projets « visant à mobiliser les citoyennes et les citoyens dans la lutte contre les changements climatiques en appuyant des initiatives de la société civile ». Au printemps 2023, le nouveau MELCCFP dédiait un budget sur cinq ans pour un programme de « Mobilisation pour l'action climatique » majorant d'environ 30% le programme antérieur. Une enveloppe spécifique permet également de financer depuis 1995, les 16 Conseils régionaux de l'environnement (CRE), leur regroupement national (RNCREQ) et le financement d'un 17^e CRE aux îles de la Madeleine en 2023, dont plusieurs actions visent une sensibilisation des collectivités, des élu-es et des acteurs économiques locaux et des régions. Enfin, le « Coin de Rafale »⁷⁹ du Ministère offre des ressources pédagogiques dans le domaine de l'environnement et du développement durable.

Mais surtout, ce Ministère joue actuellement un rôle de coordination avec différentes instances (dont le ministère de l'Éducation et le Secrétariat à la jeunesse) pour la mise en œuvre de la *Stratégie gouvernementale*

de développement durable. L'objectif est de 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 et les parcs nationaux par exemple). Que cela soit assorti d'une formation des acteurs et actrices (personnels et élèves) concernant les bonnes pratiques en ce sens est certes cohérent – d'où le *Plan d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable* publié par le MEQ.

Ceci dit, il nous apparaît que les efforts consentis en éducation au développement durable (EDD) et aux changements climatiques devraient s'inscrire dans un plan plus global d'éducation relative à l'environnement. L'EDD a pour but de contribuer à la croissance économique soutenue et par là, à un certain développement de la société. Elle intervient via la gestion 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

⁷⁸ <https://www.environnement.gouv.qc.ca/programmes/ActionClimat/cadre-normatif.pdf>.

⁷⁹ <https://www.environnement.gouv.qc.ca/jeunesse/index.htm>

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 – dont 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 MELCCFP 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 du ministère de l'Environnement entre 1978 et 1995, témoignaient d'un tel engagement⁸⁰.

EN RÉSUMÉ

- Le MELCC offre des ressources pédagogiques au personnel enseignant du milieu scolaire dans le domaine de l'environnement, du développement durable et de la lutte contre les changements climatiques.
- L'effort du MELCC en éducation gagnerait à se déployer plus largement en soutien pérenne à une pluralité d'initiatives éducatives du milieu non formel visant de façon globale, un meilleur rapport de notre société à l'environnement.



crédit: ENvironnement JEUness

⁸⁰ Gouvernement du Québec, Service de protection de l'environnement (1978). *Environnement – Éducation*. Rapport rédigé par André Beauchamp, en collaboration avec Marcel Harnois. <https://www.espace-ressources.org/wp-content/uploads/2022/08/Beauchamp-Andre%CC%81-1978.-Secteur-Environnement-E%CC%81ducation.-Extraits-de-trois-documents.-Environnement-Que%CC%81bec-Gouvernement-du-Que%CC%81bec..pdf>

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

Il y a 50 ans, la toute première Conférence des Nations Unies sur l'environnement tenue à Stockholm donnait l'élan à la création du Programme international d'éducation relative à l'environnement (PIEE) qui a inspiré les initiatives de très nombreux pays au sein de l'Organisation des Nations Unies et dont les fondements et stratégies demeurent très actuels⁸¹. Plus récemment, l'éducation fait partie intégrante des Objectif de développement durable de l'ONU (Objectif 4). Malgré son orientation limitée aux visées du développement durable, on y trouve une préoccupation pour la protection de l'environnement et en particulier, une incitation à la lutte contre les changements climatiques⁸².

Au fil des décennies, plusieurs outils juridiques internationaux sont venus ainsi appuyer l'adoption de mesures internationales et nationales en éducation relative à l'environnement, dont l'article 12 de l'Accord de Paris (Voir l'Annexe 3)⁸³. En particulier, en 2020, l'UNESCO est devenue partenaire de l'*Initiative pour les droits environnementaux de l'enfant*⁸⁴ et en juin 2021, elle a lancé un appel pour la restauration du lien entre les humains et la nature dans le cadre de la décennie des Nations Unies pour les écosystèmes (2021-2030)⁸⁵. En 2021, l'UNESCO préconise de «faire de l'éducation à l'environnement une composante essentielle des programmes scolaires de tous les pays d'ici 2025»⁸⁶.

Par ailleurs, 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. Celles-ci 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 inspirer⁸⁷ une proposition québécoise qui témoignera de la vision particulière de la communauté des acteurs et actrices 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'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) par exemple –, nous faut-il «suivre la parade» ou devrait-on plutôt se doter d'un projet éducatif qui ressemble aux aspirations de notre «société distincte»?

À titre d'exemples d'initiatives institutionnelles structurantes et inspirantes, signalons celles-ci :

- En Colombie, l'éducation relative à l'environnement (*educación ambiental – EA*) est inscrite dans la Constitution nationale (1991) comme un droit de tous les citoyens et citoyennes du pays : 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

⁸¹ Dans la foulée de la Conférence de Stockholm, la *Charte de Belgrade* (1975) a clarifié les fondements de l'éducation relative à l'environnement : https://institut-eco-pedagogie.be/spip/IMG/pdf_CharteBelgrade.pdf

⁸² <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/development-agenda/>

⁸³ <https://centrere.uqam.ca/strategie>

⁸⁴ Le Conseil des droits de l'homme des Nations Unies a adopté une résolution historique visant à inclure le droit à un environnement sain dans les droits de l'enfant, faisant de l'éducation à l'environnement un socle essentiel : <https://fr.unesco.org/news/realiser-droits-lenfant-leducation-lenvironnement>

⁸⁵ <https://fr.unesco.org/news/launch-decade-ecosystem-restoration#panel>

⁸⁶ <https://fr.unesco.org/news/lunesco-preconise-faire-leducation-lenvironnement-composante-essentielle-programmes-scolaires>. Il y avait longtemps que l'UNESCO n'avait pas utilisé l'expression «éducation à l'environnement». Il n'en reste pas moins qu'à cet effet, elle invite à signer la *Déclaration de Berlin sur l'éducation à l'éducation au développement durable* : <https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-fr.pdf>

⁸⁷ En ce qui concerne plus spécifiquement l'éducation au changement climatique à travers 30 pays, on peut consulter aussi ce rapport de recherche du projet MECCE (2023) : <https://mecce.ca/data-platform/climate-change-country-profile/>

mises en place dans les différentes régions du pays: les CIDEA (Comités techniques intersectoriels d'éducation à l'environnement). Chaque école est invitée à se doter d'un projet éducatif en matière d'environnement (PRAE) et chaque communauté régionale, à développer un projet écosocial (PROCEDA). On valorise également l'arrimage entre les deux types de projet⁸⁸.

- Plusieurs autres pays se sont dotés de Politiques nationales d'éducation relative à l'environnement (mentionnons le Brésil, le Guatemala, El Salvador, le Mexique). Les Politiques ont donné lieu dans la plupart des cas à un Programme national et à des Plans d'action. Il importe d'analyser ces initiatives nationales et de s'en inspirer. On y constate l'importance de la consultation démocratique et de la participation citoyenne. L'accent mis sur le caractère critique et émancipatoire de la *educacion ambiental* ou *educacão ambiental*, de même que la valorisation des cultures autochtones sauront attirer notre attention.
- Plus récemment, en juin 2021, l'Argentine a adopté une loi nationale d'éducation relative à l'environnement: *Ley para la implementación de la educación ambiental integral en la República Argentina*⁸⁹. Cette loi promulgue le «droit à l'éducation relative à l'environnement intégrale» pour tous les citoyens et citoyennes de la République argentine.
- En Espagne, dans la foulée de son Livre blanc sur l'éducation relative à l'environnement (*Libro*

Blanco de la Educación Ambiental en España, 1999), le ministère de l'Environnement a mis sur pied un Centre national d'éducation relative à l'environnement (CENEAM) qui offre des services tant aux milieux scolaires qu'aux milieux d'éducation non formels⁹⁰. En 2021, le pays s'est doté d'un Plan d'action d'éducation relative à l'environnement pour la soutenabilité – Plan de Acción de Educación Ambiental para la Sostenibilidad⁹¹.

- Aux É.-U., une loi sur l'éducation relative à l'environnement, le *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. Actuellement, l'EPA (Environmental Protection Agency) offre des activités et des programmes qui visent à promouvoir l'éducation relative à l'environnement⁹².
- Plus près de nous, l'Ontario s'est dotée d'une politique d'éducation environnementale (*Policy Framework for Environmental Education*). Répondant à ce cadre politique, une initiative de formation initiale du personnel enseignant a pris forme: il s'agit de l'élaboration collective par les principaux acteurs et actrices de l'éducation environnementale, d'un guide portant sur la formation initiale des enseignantes et enseignants⁹³.

EN RÉSUMÉ

- Diverses initiatives structurantes en matière de politiques publiques existent à l'échelle internationale et dans divers pays. Elles constituent des sources d'inspiration pertinentes pour l'élaboration d'une *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement*.

⁸⁸ L'éducation relative à l'environnement en Colombie: Une expérience participative pour une transformation écosociale et politique | Conférence de Maritza Torres Carrasco | 22 juin 2021: <https://centrere.uqam.ca/2021/conference-de-maritza-torres-sur-la-politique-nationale-deduction-relative-a-l-environnement-en-colombie-22-juin-2021/>

⁸⁹ <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27621-350594>

⁹⁰ <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/quienes-somos/>

⁹¹ PAEAS: <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/plan-accion-educacion-ambiental/>

⁹² <https://www.epa.gov/education>

⁹³ Centr'ERE (2019). *Éléments d'une contribution de l'éducation relative à l'environnement à la réussite éducative au Québec*: <https://www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/wp-content/uploads/2020/03/ERE-et-re%CC%81ussite-e%CC%81ducative-Version-de-travail-mars-2019.pdf>



crédit : Regroupement des Éco-quartiers de Montréal

3.5 DES RÉSULTATS DE RECHERCHE À L'APPUI

Parmi les leviers qui peuvent servir à mieux intégrer et soutenir l'éducation relative à l'environnement 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.

Une recension d'écrits menée par l'équipe du Centr'ERE a permis de relever en particulier les effets suivants⁸⁴ :

- Reconnecter les jeunes à la nature et au milieu de vie naturel ;
- Améliorer l'efficacité des apprentissages parce que rattachés à « la vraie vie » ;
- Ajouter du sens aux apprentissages disciplinaires ;
- Améliorer la motivation d'élèves habituellement moins engagés ;
- Contribuer à diminuer le décrochage ;
- Améliorer les notes en lecture, mathématiques, sciences, univers social ;
- Favoriser les apprentissages liés au savoir-faire de la science plutôt qu'« à propos » des sciences ;
- Améliorer les habiletés de transposition en contexte non familial ;
- Développer des compétences de résolution de problèmes existants et concrets ;
- Développer la pensée critique ;
- Favoriser le développement des compétences interpersonnelles telles que la coopération, le fonctionnement démocratique, la communication, le comportement, la sollicitude et l'empathie, la bienveillance, le civisme ;
- Favoriser le développement de la créativité et du leadership ;
- Développer l'activité physique ;
- Favoriser le bien être du personnel enseignant et celui des élèves.

⁸⁸ <https://www.coalition-education-environnement-ecocitoyennete.org/wp-content/uploads/2020/03/ERE-et-re%CC%81ussite-e%CC%81ducative-Version-de-travail-mars-2019.pdf>

Il importe de rappeler également les résultats de la recherche menée par l'Alliance pour l'Engagement Jeunesse⁹⁵ en collaboration avec le Laboratoire de recherche sur les émotions et les représentations (ELABORER) du département de psychologie de l'UQAM. Cette étude a permis de confirmer entre autres le lien entre l'engagement des jeunes et leur réussite éducative, surtout lorsque cet engagement s'inscrit dans la pratique d'activités civiques organisées, contrairement à la seule adoption de comportements civiques, qui n'y contribue pas⁹⁶.

Au-delà de ce corpus de recherches centré sur la réussite éducative, 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 dans son milieu de vie, plus consciente, critique et engagée dans l'élan qu'il faut donner à son « développement », ce dernier étant conçu comme le plein déploiement des capacités de chacun et chacune, et de tous et toutes à la fois.

Il existe certes divers périodiques spécialisés en éducation relative à l'environnement où l'on peut repérer de telles recherches⁹⁷. Mais on observe que la seule revue francophone (internationale) est une initiative québécoise⁹⁸ — fruit d'un leadership en ce domaine depuis 1998 — qui 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 qui s'est déployé jusqu'ici en éducation relative à l'environnement 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 nécessaires 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'ERE au Québec.

⁹⁵ <https://fondationmf.ca/engagement-jeunesse/alliance-pour-lengagement-jeunesse/>

⁹⁶ Projet Réussir du groupe ELABORER: <https://recherche.elaborer.org/reussir.html>

⁹⁷ Centr'ERE, *Répertoire de revues de recherche*: <https://www.espace-ressources.org/espace-recherche/revues/repertoire-de-revue-2/>

⁹⁸ La revue *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*: <https://journals.openedition.org/ere/> ; <https://www.erudit.org/fr/revues/ere/>



crédit: ENvironnement JEUnesse

4

VISIONS ET PROPOSITIONS: VERS UNE POLITIQUE NATIONALE

Au terme d'un diagnostic de la situation et d'un effort de clarification des visées éducatives que nous souhaitons promouvoir, notre travail collectif nous a donc conduits à développer un projet de *Stratégie d'éducation relative à l'environnement* adaptée aux réalités socio-écologiques du Québec et aux enjeux globaux. Une telle *Stratégie* est conçue comme un tremplin vers une véritable politique publique en matière d'éducation relative à l'environnement, dont les éléments pourront trouver écho dans l'ensemble des politiques spécifiques relatives au monde de l'éducation, de l'environnement et autres secteurs concernés par les relations entre société et environnement.

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 dans les milieux éducatifs formels et non formels. Il importe de contribuer à la valorisation et au soutien des diverses initiatives de la « société éducative » en ce qui concerne la prise en compte et le déploiement des dimensions écologique de l'éducation, dont la dimension écoci-toyenne de celle-ci.

Une telle stratégie aura pour but d'intégrer une éducation relative à l'environnement dans le système éducatif québécois comme dans l'ensemble de notre société — au-delà des programmes ministériels déjà existants, qui s'avèrent encore insuffisants.

S'appuyant sur le consensus qui s'est dégagé de nos travaux collectifs⁹⁹, la *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement* que nous proposons vise l'atteinte des objectifs généraux suivants :

- Assurer une intégration adéquate de l'éducation relative à l'environnement — et plus spécifiquement de sa visée d'écocitoyenneté — aux curriculums scolaires et aux pratiques d'éducation formelle, ce qui implique également la formation initiale et continue des enseignant(e)s et autres personnels, contribuant au déploiement de leur autonomie professionnelle ;
- Stimuler le soutien aux initiatives du secteur non formel (parcs, musées, bibliothèques, 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 et actrices du monde de l'éducation.

⁹⁹ Un tel consensus est également appuyé par un récent rapport de l'organisme pan-canadien L'éducation au service de la Terre, publié en 2023 : « Perspective des Canadiens sur les changements climatiques et l'éducation. Rapport provincial du Québec », p. 60-61. https://lsf-1st.ca/fr/wp-content/uploads/2023/05/FR-QC-Provincial-Report_.pdf

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 instances et au personnel du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Dans le cadre des travaux visant l'adoption et la mise en œuvre d'une *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement*, 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, considérant entre autres l'importance des données probantes qui témoignent des apports positifs de la prise en compte du rapport à l'environnement dans l'éducation des jeunes. Il importera à cet effet de mettre sur pied des

plateformes de consultation pour entendre les acteurs et actrices du milieu de l'éducation (enseignantes et enseignants, animateurs et animatrices, 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, éducation et 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 de mesures plus spécifiques, il importera d'intégrer explicitement à la *Politique de la réussite éducative du gouvernement du Québec*¹⁰⁰, les éléments clés de cette *Stratégie d'éducation relative à l'environnement* que nous proposons, visant la prise en compte adéquate du rapport à l'environnement — aux réalités socio-écologiques — incluant le développement d'une écocitoyenneté.

Une telle politique pourra orienter les *Plans d'engagement vers la réussite* (PEVR) des Centres de Services Scolaire vers l'adoption de mesures favorisant le déploiement d'une éducation relative à l'environnement au sein des établissements scolaires, en particulier via leur projet éducatif.

De même, l'ensemble des stratégies et des programmes formels concernant le monde de l'éducation devront être revus à cet effet. Par exemple, l'*Avis sur le plein air*¹⁰¹, axé entre autres sur la santé, et le *Plan d'accompagnement du réseau scolaire en matière de développement durable*¹⁰², concernant la gestion des établissements scolaires. Également, les projets en cours soutenus par les instances de l'État auraient avantage à intégrer les visées de cette *Stratégie*.

¹⁰⁰ <http://www.education.gouv.qc.ca/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveaute/resultats-de-la-recherche/detail/article/politique-de-la-reussite-educative/>

¹⁰¹ <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/>

¹⁰² http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Plan_accompagnement_DD_2016-2020.pdf

4.2.2 RÉGIME PÉDAGOGIQUE ET PROGRAMMES DE FORMATION

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 relative à l'environnement dans tous les milieux d'enseignement. De façon générale, dans une perspective d'intégration plutôt que d'ajouts, il s'agit de s'assurer que le *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ) associe une dimension d'éducation relative à l'environnement à chacune de ses composantes et de façon transversale, à l'ensemble de celle-ci. À cet effet, 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'aulne 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-agir et du vouloir-agir. 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 en dehors des seuls critères de qualification admis dans la société de production-consommation actuelle. Envisager une quatrième mission: par exemple, *émanciper*, une visée moins instrumentale, ayant trait au développement de l'autonomie, de la conscience critique et d'un pouvoir-agir.
- 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 la perspective globale de l'écologie humaine:
 - *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.



crédit: Arbre-Évolution

Programme de formation

- S'assurer de la complétude, de la convergence et de la cohérence interne de l'ensemble des éléments du Programme de formation qui ont trait à l'éducation relative à l'environnement; Poursuivre l'écologisation des contenus; Vérifier et ajuster les conditions d'opérationnalisation du Programme ainsi enrichi.
- Favoriser la mise en œuvre des dimensions transversales du Programme de formation (compétences et domaines généraux) comme espaces privilégiés d'ERE.
- 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», des «communs» que nous partageons. 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.)¹⁰³. 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: par exemple, «Environnement et écocitoyenneté».
- 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'intégration d'une perspective d'écocitoyenneté; *Médias*, où se déploie la communication environnementale et se forge une certaine culture écologique; *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 de l'ERE qu'offrent les programmes disciplinaires existants, proposer des ressources complémentaires à ces programmes et clarifier les liens entre les disciplines en valorisant l'axe transversal d'une éducation relative à l'environnement.
- 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, reconnaissant la complémentarité de divers modes d'appréhension de la réalité et favorisant l'intégration des savoirs.
- S'assurer d'une progression des apprentissages, de sorte que des objectifs propres à l'ERE puissent être abordés en continuité et complémentarité à travers les programmes et au fil des années de formation. Il conviendrait ainsi de proposer un continuum d'éveil sensible à la nature chez les plus jeunes élèves et d'intégrer au fil du cursus, un continuum de développement de compétences liées à l'action environnementale – dont l'action climatique. Le matériel développé par le programme des EBV (maintenant ACTES) de la CSQ, *J'ai l'ADN EVB* – du préscolaire au collégial –, est à cet effet une source d'inspiration très pertinente.
- Décloisonner les disciplines en les associant autour de projets d'apprentissage (scolaires ou communautaires) qui ont une signification pour les jeunes. Stimuler l'engagement écocitoyen dans des projets de résolution de problèmes ou des initiatives écosociales. Prévoir à cet effet des plages de temps scolaires. Mettre à profit également le contexte de para-scolaire ou périscolaire.

¹⁰³ Une typologie des représentations de l'environnement, en relation avec une diversité de courants pédagogiques, a été développée par Lucie Sauvé et synthétisée dans le texte suivant, accessible en ligne: Sauvé, L. (2017). Une diversité de courants en éducation relative à l'environnement. In Barthes, A. et Lange, J.M. (Dir.). Dictionnaire critique des enjeux et concepts des Éducatrices à. (113-124). <https://www.espace-ressources.org/wp-content/uploads/2018/01/BARTHES-A-DIR.-DICTIONNAIRE-CRITIQUE.pdf>

- Documenter les initiatives inspirantes en ce sens : par exemple, les projets d'apprentissage autour de l'agriculture urbaine¹⁰⁴ ou l'intégration à la grille horaire d'un cours complémentaire axé sur la démarche de Résolution de problèmes communautaires par la recherche-action¹⁰⁵.
- Réviser les modes d'évaluation au-delà des connaissances et des habiletés liées aux disciplines, dans une perspective de cohérence avec les visées du PFEQ, incluant le développement de l'autonomie.
- Contre 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 visions du monde autochtones, aux savoirs de ces peuples, à leurs cultures et traditions en ce qui concerne le rapport au territoire, au monde, en adéquation avec les recommandations de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015)¹⁰⁶.
- Stimuler le développement d'un sentiment d'appartenance à la nature, d'empathie à l'égard du vivant, d'un souci du vivre ensemble dans l'harmonie.
- Développer une compétence éthique chez les jeunes, 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 l'élève ou l'étudiant(e) 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 – comme celui du développement durable.
- Développer chez les jeunes une compétence politique (« s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous ») – au-delà de la partisanerie. Favoriser à cet effet l'apprentissage de la démocratie, notamment par la pratique du dialogue délibératif à propos des différents courants politiques, des dynamiques de pouvoir et des institutions politiques (lois, politiques, BAPE, biens communs – tel que l'eau au Québec), de façon à favoriser l'exercice et le déploiement d'une écocitoyenneté.

¹⁰⁴ En particulier, le programme optionnel en agriculture urbaine de l'École secondaire Louis-Joseph Papineau : <https://centdegres.ca/ressources/programme-en-agriculture-urbaine-la-nouvelle-option-eau-de-l-ecole-secondaire-louis-joseph-papineau>

¹⁰⁵ En 2012, à la demande de membres du personnel de la Commission scolaire de Laval, il a été possible de créer un cours optionnel local de 2 unités destiné au 2^e cycle du secondaire : *Éducation à l'environnement et à l'écocitoyenneté*, axé sur la démarche de Recherche-Action pour la résolution de problèmes communautaires. Il s'agit certes là d'une stratégie inspirante, vers une institutionnalisation plus achevée de l'ERE. Code du cours reconnu par le ministère de l'Éducation : 085462. <http://www.aqpere.qc.ca/bulletin/pdf-doc/RARPC-%20Claude%20Poudrier.pdf>; Voir aussi le documentaire *Porteurs d'espoir* de Fernand Dansereau (ONF, 2010) : https://www.onf.ca/film/porteurs_despoir/

¹⁰⁶ Gouvernement du Canada. (2015). Commission de vérité et réconciliation du Canada. <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525>

Pédagogie

- Centrer l'école et la pédagogie sur l'élève et privilégier un ancrage des apprentissages dans les réalités de son milieu (en recourant par exemple à l'approche des « questions vives » et au modèle 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 les situations pédagogiques. 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.)¹⁰⁷.
- Mettre en évidence et à profit les liens étroits entre les diverses dimensions du rapport au monde vivant : santé (physique et psychique), alimentation, paix, justice, solidarité, etc.
- Favoriser l'expérience fréquente et signifiante du rapport à la nature pour son vaste potentiel pédagogique (éducation dans, par, avec la nature), en particulier concernant la reconnexion du jeune au monde vivant et les bienfaits de l'activité physique sur la santé. Contribuer ainsi fondamentalement au déploiement d'une saine relation au milieu ; s'inspirer par exemple à cet effet des modèles d'éducation en plein-air et du courant de la « pédagogie du dehors ».
- Recourir aux pédagogies du jeu et de l'imaginaire pour stimuler la créativité, en lien avec la célébration artistique du monde vivant ; soutenir 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.).
- Stimuler l'apprentissage coopératif et collaboratif (en communauté d'apprentissage par exemple) pour favoriser une meilleure appréhension critique des réalités socio-écologiques. Valoriser l'intelligence collective et plus encore, l'intelligence citoyenne appliquée aux questions relatives au bien commun.
- Recourir à la stratégie de l'apprentissage en communauté de pratique pour développer des compétences d'ordre critique, éthique et politique.
- Intégrer une pédagogie du « soin », de la bienveillance, de la « réconciliation », en favorisant par exemple les échanges interculturels autour du rapport à l'autre humain, à la nature et au territoire.
- Tenir compte du phénomène de l'écoanxiété lié au sentiment d'impuissance face à l'ampleur des défis ; adapter l'approche pédagogique aux caractéristiques des jeunes et les inviter à concevoir et à mettre en œuvre un plan d'actions réaliste et pertinent en fonction de leur contexte.
- Stimuler le développement d'un pouvoir-agir à travers l'expérience réflexive de l'action individuelle et collective.

¹⁰⁷ Typologie déjà citée plus haut : <https://www.espace-ressources.org/wp-content/uploads/2018/01/BARTHES-A-DIR-DICTIONNAIRE-CRITIQUE.pdf>

4.2.3 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES PERSONNELS 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, il importe de promouvoir le développement de compétences chez les enseignantes et les enseignants, de même que chez les autres intervenantes et intervenants (professionnels, animateurs et animatrices, éducateurs et éducatrices, etc.) en matière d'éducation relative à l'environnement, considérée comme toute forme d'éducation ayant trait au rapport à l'environnement.

La conception et la mise en œuvre de programmes ou de projets éducatifs en matière d'environnement, de même que le développement ou l'utilisation adéquate de matériel et d'outils didactiques à cet effet ne sont possibles que si le personnel reçoit ou se dote lui-même 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, il faut aussi s'assurer de 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, associées au morcellement des champs disciplinaires. En lien avec plusieurs éléments mentionnés précédemment (4.1 et 4.2), il importe de promouvoir des stratégies de transversalité qui favorisent l'interdisciplinarité.

Formation initiale du personnel enseignant

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 dans la formation des futur(e)s enseignant(e)s de cette dimension de l'éducation fondamentale qui concerne le rapport à l'environnement (l'ERE) et les initier à toute la richesse et la diversité de la pédagogie qui s'est développée à cet effet.

Il importera donc d'envisager l'intégration d'une compétence incontournable à la liste des compétences professionnelles déjà établie par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur¹⁰⁸. Cette compétence — correspondant également à une dimension transversale de l'ensemble du référentiel de compétences¹⁰⁹ — peut être formulée comme suit¹¹⁰ : *Ancrer son action éducative dans le contexte socio-écologique contemporain.*

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 MEQ et le MES devraient également ajuster les « profils de sortie » ou les résultats attendus des programmes de formation initiale.

En lien avec le développement de cette compétence, les éléments de stratégie suivants devront être envisagés :

¹⁰⁸ https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_compétences_professionnelles_profession_enseignante.pdf

¹⁰⁹ 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.

¹¹⁰ La note conceptuelle justifiant cette compétence est accessible au lien suivant : https://centrere.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/12/2017/08/Note-conceptuelle-pour-une-Comp%C3%A9tence-%C3%A0-l'enseignement_03-05.pdf

- Intégrer aux curriculums de formation des futurs enseignants et enseignantes au moins un cours spécialisé obligatoire en ERE;
- 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 de plein air (pédagogie du « dehors »), et autres approches qui favorisent l'expérience des réalités, la collaboration et l'intégration critique et créative des savoirs;
- Offrir un contexte de formation qui permet l'expérimentation de telles approches et stratégies;
- Intégrer aux programmes de formation la possibilité de faire des stages pratiques en éducation relative à l'environnement avec des accompagnatrices ou des accompagnateurs expérimentés dans ce domaine;
- Intégrer à la formation initiale à l'enseignement la compétence formulée par le Conseil en Éducation des Premières Nations: Valoriser et promouvoir les savoirs, la vision du monde, la culture et l'histoire des Autochtones¹¹¹;
- Former les enseignants et enseignantes à évaluer les compétences (soit le savoir-agir, qui intègre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, conduisant à un pouvoir-agir) et à considérer les apports d'une évaluation participative, qualitative, rétroactive;
- Offrir également une formation en éducation relative à l'environnement aux autres membres du personnel scolaire (par exemple, les animateurs et animatrices, les éducateurs et éducatrices en service de garde).

Formation continue

Toute stratégie de développement de l'éducation relative à l'environnement doit inclure la formation continue des enseignants et enseignantes, et des autres membres du personnel de l'éducation déjà en poste et s'assurer d'offrir des formations en milieu de travail lors de sessions de perfectionnement ou de colloques spécialisés ou via des initiatives de formation en ligne. Dans ces différents contextes, il importe d'accompagner les équipes-écoles à concevoir elles-mêmes des stratégies de développement professionnel en ERE qui conviennent à leur contexte (considérant entre autres, la géo-localité de leur établissement). Il importe également de partir de l'expertise développée au sein du milieu scolaire, de la valoriser et de la rendre accessible et transférable.

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 éducative¹¹². Par exemple, faire connaître les besoins des écoles aux organisations du milieu non formel et informer les milieux scolaires des offres de services de celles-ci. La collaboration entre les organisations du milieu non formel et le milieu scolaire est en effet très importante. Parmi les stratégies de formation continue, signalons les suivantes:

- Promouvoir la formation continue par des conseillères et conseillers pédagogiques compétents dans ce domaine et dont la tâche est ajustée à cet effet;
- Favoriser la co-formation, en particulier la création de communautés de pratique; soutenir de telles initiatives, notamment en offrant du temps spécifiquement consacré à la formation et à la planification de projets pédagogiques;
- Accueillir des formations (ponctuelles ou régulières) en milieu de pratique offertes par différentes organisations

¹¹¹ <https://cepn-fnec.ca/wp-content/uploads/2021/10/Competence-5-Final.pdf>

¹¹² Les cas des CSS de Montréal et de Laval qui se sont doté d'une conseillère en éducation relative à l'environnement, sont très inspirants, tout comme le travail inlassable des EVB (maintenant le mouvement ACTES) auprès du milieu scolaire depuis bientôt 30 ans.

de la « société éducative ». Il faut reconnaître également à cet effet le potentiel formateur (inspirant) pour le personnel enseignant des ateliers animés auprès des élèves en milieu scolaire par des ONG ou autres structures spécialisées ;

- Faciliter l'accès aux perspectives et aux voix autochtones, via la collaboration avec les conseillères et les conseillers en développement culturel qui œuvrent principalement au ministère de la Culture et des Communications ;
- Valoriser les initiatives de formation universitaire de deuxième cycle spécialisées en ERE — pouvant servir également 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 années d'austérité devrait être un objectif à atteindre afin de revaloriser l'éducation et permettre à son personnel d'y œuvrer dans des conditions dignes. À cet effet, il apparaît nécessaire d'assurer un nombre adéquat d'élèves dans les classes en tenant compte notamment des besoins différenciés de ceux-ci. Aussi, des réponses concrètes à l'importante pénurie de personnel enseignant doivent être apportées pour effectuer les tâches supplémentaires que ce contexte engendre. Finalement, une réversion de la tâche enseignante en faveur de sa mission première, soit l'enseignement, apparaît tout aussi nécessaire, en misant sur le déploiement des compétences professionnelles de l'ensemble du personnel.

- Réinvestir en éducation pour rattraper les retards causés par les années d'austérité.
- Revoir le nombre d'élèves par classe en fonction de leurs besoins.
- Répondre activement à la pénurie de personnels.
- Recentrer la tâche enseignante sur l'enseignement.



crédit : Karel Lopes

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 d'apprentissage et d'action – dont l'apprentissage dans l'action – au sein de leur milieu de vie.

L'établissement scolaire peut favoriser l'engagement concret des jeunes en mettant en place divers mécanismes. Par exemple,

- encourager l'ouverture des jeunes sur leur communauté, en suscitant des partenariats à cet effet¹¹³,
- recourir à du personnel d'accompagnement,
- offrir des ressources logistiques et matérielles,
- soutenir des initiatives et des projets qui lient la vie scolaire et la gestion de l'établissement,
- etc.

On a pu constater entre autres au fil des dernières années, l'élan extraordinaire des jeunes mobilisés dans les marches pour le climat, et qui sont devenus à leur tour, des agents d'éducation au sein de leur milieu. Or pour accompagner et soutenir ces jeunes, le rôle des animateurs et animatrices de vie spirituelle et d'engagement

communautaire (AVSEC) et celui des animateurs et animatrices à la vie étudiante deviennent plus que jamais importants. Ces éducateurs et éducatrices doivent avoir accès à une formation qui leur permette de développer les compétences pédagogiques d'ordre critique, éthique et politique nécessaires à l'accomplissement de leurs fonctions.

Dans un même ordre d'idées, il faut certes reconnaître l'influence majeure du contexte familial sur l'éducation des enfants et des jeunes. L'engagement de ceux-ci dans leur propre projet d'apprentissage de même que dans une société en constante transformation fait appel à l'accompagnement des proches qui jouent également un rôle de modèle. Au cœur d'une « société éducative », les parents d'élèves doivent être pleinement reconnus par l'ensemble du milieu de l'éducation formelle en tant que partenaires du projet éducatif. Par ailleurs, ces mêmes considérations concernent bien entendu l'ensemble de la communauté de l'école : *il faut un village pour élever un enfant*. Une telle reconnaissance conduit ainsi à repenser la place de plusieurs types d'acteurs au sein de la communauté éducative de l'école et à réfléchir



crédit : Espace pour la vie (Martine Larose)

¹¹³ De nombreux organismes offrent de l'accompagnement au milieu scolaire. Par exemple, le mouvement ACTES, la Fondation Monique-Fitzback, ENvironnement JEUness, Lab 22, GUEPE, etc.

davantage aux façons de leur offrir les conditions permettant de faciliter et de déployer leur contribution pertinente à l'action éducative :

- Valoriser le rôle des animateurs et animatrices à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire, des animateurs et animatrices à la vie étudiante et de tous les acteurs d'une éducation relative à l'environnement au sein des établissements.
- Valoriser le rôle des parents et des autres membres de la communauté éducative ; les sensibiliser à l'importance de leur rôle et les accompagner à l'aide d'une formation à la coéducation.
- Valoriser le partenariat avec les ONG spécialisés en éducation relative à l'environnement, qui offrent un accompagnement au personnel enseignant et aux jeunes.

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 éducation relative à l'environnement dans l'institution scolaire. 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 comités de parents, qui peuvent ainsi affirmer l'importance d'intégrer l'ERE à la vie scolaire et à l'apprentissage. Tel que signalé en 4.2.1, l'adoption par le Centre de services scolaire d'un Plan d'engagement vers la réussite (PEVR) intégrant le rôle de levier que peut jouer à cet effet l'éducation relative à l'environnement, est de nature à stimuler l'intégration d'une dimension écologique au projet éducatif des établissements.

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 entre autres à ce qu'on peut appeler « la pédagogie du lieu ».

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

- Reconnaître le rôle des gestionnaires, entre autres à propos de 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.

- Rénover les bâtiments actuels et repenser l'architecture des établissements de demain : constructions écoénergétiques, fenestration lumineuse, cours naturalisées, etc.
- Favoriser le recours à des lieux d'apprentissage à l'extérieur et, ou créer de tels lieux sur le terrain de l'école ou à proximité.
- Assurer 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 projets de nature écosociale.

Plusieurs initiatives existent déjà en ce sens comme on peut le voir notamment avec le projet en cours Lab-École¹⁴. Il s'agira de les répertorier, de les valoriser, d'en favoriser le transfert pour les multiplier sous différentes formes, dans divers contextes.

¹⁴ <https://www.lab-ecole.com>

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

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)¹¹⁵. Ici interviennent les chercheur(e)s (en milieu universitaire, collégial et autres), les étudiant(e)s de 2^e et 3^e cycles dont les travaux s'inscrivent dans le champ de l'ERE, de même que les praticien(ne)s-chercheur(e)s et les collaborateurs et collaboratrices des milieux de pratique.

- Favoriser la tenue de rencontres (séminaires, symposiums et autres) visant à réunir les chercheur(e)s en ce domaine dans le but dresser un portrait des travaux réalisés et en cours, de colliger les résultats globaux qui émergent et d'identifier les défis rencontrés de même que les voies d'avancement. Favoriser également l'interaction avec les acteurs et actrices des milieux de pratique afin de mieux identifier les pistes de recherche prioritaires au regard des réalités socio-écologiques et institutionnelles.
- Soutenir la recherche en ERE: subventions et bourses; soutien aux infrastructures de recherche et aux projets spécifiques, tant pour les chercheur(e)s que pour les étudiant(e)s. Stimuler entre autres, les candidatures autochtones en leur proposant un milieu de recherche qui leur ressemble.
- Valoriser la recherche arrimée aux milieux de pratique, dont la recherche collaborative et en partenariat.
- Soutenir les programmes de formation aux cycles supérieurs dans le domaine de l'ERE; Développer un programme de maîtrise interuniversitaire, mettant à profit les compétences des universités québécoises en ERE¹¹⁶.
- 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 dont la pérennité est menacée par les aléas des concours de financement.



crédit: Karel Lopes

¹¹⁵ À titre d'exemple d'objectif de recherche fondamentale: Mieux comprendre et repérer les mécanismes psychologiques du déni et de la fuite face aux multiples crises annoncées (société, climat, biodiversité et autres), afin de tenter de résoudre cette problématique dans diverses sphères d'action éducative. À titre d'exemple d'objectif 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 à l'enseignement secondaire.

¹¹⁶ Il y aurait lieu de soutenir à cet effet l'initiative en cours, pilotée par le Centr'ERE de l'UQAM.

4.3 EN MILIEU NON FORMEL : ÉCOQUARTIERS, MUSÉES, BIBLIOTHÈQUES, PARCS, LOISIRS, ONG, OSBL, ASSOCIATIONS ET AUTRES

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

Les organisations non gouvernementales (ONG) de même que les institutions culturelles et patrimoniales ont joué un rôle essentiel dans l'essor de l'éducation relative à l'environnement au Québec. Entre autres, elles ont produit du matériel pédagogique et diffusé de l'information ; elles ont mis en œuvre des programmes éducatifs 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 activités de découverte ou des projets concrets (scientifiques, artistiques, communautaires ou autres). Ces organisations sont des partenaires incontournables du déploiement de l'éducation relative à l'environnement.

Parmi les éléments de stratégie à adopter et à mettre en œuvre, signalons les suivants :

- Poursuivre, ajuster au besoin et intensifier les initiatives éducatives en cours au sein des ministères plus spécifiquement concernés, en particulier le MELCCFP et le MEQ (Sport, Loisir et Plein air) ;
- Rétablir une structure ministérielle éducative au sein du MELCCFP¹¹⁷ soutenant l'éducation relative à l'environnement, sans la contraindre au cadre de référence du développement durable ;
- Faire converger en particulier les efforts du MELCCFP et ceux du MEQ et du MES pour exercer un rôle de leadership en vue du développement d'un plan d'action global et concerté en ERE (au-delà du développement durable et du seul thème des changements climatiques) au sein de l'appareil gouvernemental¹¹⁸ ;
- Reconnaître le rôle éducatif des médias spécialisés¹¹⁹ et celui des tiers-lieux. Ces derniers, dont font partie les bibliothèques¹²⁰ et les musées¹²¹ (en collaboration avec le ministère de la Culture et des Communications), et aussi une très grande diversité de milieux ouverts (les comités de quartier par exemple) ou plus structurés (les organisations dont celles qui sont spécialisées en transition), peuvent constituer autant de leviers d'éducation populaire, communautaire ou grand public ;
- 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, des interprètes du patrimoine, des animateurs et animatrices de camps de vacances et camps de jour, et d'autres intervenant(e)s en contextes de plein air ;
- Favoriser le partenariat et la collaboration entre les actrices et acteurs du milieu non formel et de l'éducation formelle, et entre ceux-ci et les municipalités et autres institutions publiques ;
- S'allier à des organisations ou des communautés autochtones afin d'enrichir la dimension culturelle des initiatives d'ERE ;

¹¹⁷ 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. Voir note 54.

¹¹⁸ Depuis l'automne 2021, dans le cadre du *Plan d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable*, un Comité interministériel de l'éducation au développement durable rassemble le MEQ, le MELCCFP, le Secrétariat à la jeunesse et plusieurs autres ministères et instances : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/plan_accompagnement_dd_2021-2022.pdf

¹¹⁹ Entre autres, Gaia Presse, *100 degrés, un.cinq, Carbone* (Radio-Canada) ...

¹²⁰ Le rôle des bibliothèques en ERE est mis en évidence dans l'article suivant : <https://journals.openedition.org/ere/5862>

¹²¹ Un numéro thématique de la revue *Éducation relative à l'environnement* a été consacré au rôle des musées et des aires protégées en éducation relative à l'environnement : <https://www.erudit.org/fr/revues/ere/2019-v15-n1-ere05553/>

- Offrir des possibilités de financement statutaire adéquat afin de permettre aux organisations spécialisées de poursuivre leur mission éducative ;
- Favoriser l'accès gratuit aux parcs régionaux et nationaux ;
- Instaurer une Journée nationale de l'écocitoyenneté pour valoriser et stimuler la participation citoyenne dans les divers lieux d'action démocratique ;
- En ce sens, reconnaître que les lieux de participation citoyenne (comme les consultations publiques), les projets collectifs et les manifestations publiques et populaires sont également des contextes d'apprentissage et d'exercice de l'écocitoyenneté. En collaboration avec les organismes spécialisés, produire ou promouvoir la production et la diffusion de guides pour favoriser le déploiement optimal de telles pratiques écocitoyennes¹²².

4.4 VERS UNE POLITIQUE QUÉBÉCOISE D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT

Les éléments de stratégie qui suivent interpellent particulièrement le MEQ, le MES et le MELCCFP. D'une part, ces ministères sont les premiers répondants de l'ERE. 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. Les ministères des Ressources naturelles et des Forêts, de Économie, de l'Innovation et l'Énergie, de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation, de la Santé et des Services sociaux, des Affaires municipales et de l'Habitation, de la Famille, de la Culture et des Communications, du Tourisme, des Transports et de la Mobilité durable et le Secrétariat à la Jeunesse, sont autant d'exemples de ministères et organismes appelés à s'y engager.

4.4.1 DES PRINCIPES

- Reconnaître l'importance de favoriser le déploiement d'une « société éducative » où les différents acteurs et actrices contribuent à un effort éducatif global ;
- Faire appel à la participation des acteurs et actrices des milieux de l'éducation et de l'environnement – dont le secteur de la santé – pour enrichir les politiques publiques sectorielles en y intégrant des éléments concernant l'éducation relative à l'environnement – incluant sa visée d'écocitoyenneté ;
- Arrimer ces éléments de politiques aux réalités de notre monde actuel et à celles de notre contexte spécifique au Québec ;
- Dans le respect des juridictions respectives, valoriser le partenariat avec le monde municipal ;
- Dans le respect de la juridiction provinciale, mettre à profit les initiatives du gouvernement fédéral et autres juridictions canadiennes dans une perspective de convergence et de complémentarité. Valoriser également les initiatives d'organisations non gouvernementales pan-canadiennes comme EECOM – le Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement¹²³ ou comme ESETE – Environmental & Sustainability Education In Teacher Education¹²⁴ ;
- Pour appuyer leurs démarches, les instances gouvernementales peuvent se référer à divers aspects du droit international qui concernent l'éducation et plus spécifiquement, une éducation ancrée dans les réalités socio-écologiques de notre monde contemporain (voir l'Annexe 5¹²⁵).

¹²² Par exemple le document « Le droit de manifester » de la Ligue des droits et libertés <https://liguedesdroits.ca/le-droit-de-manifester/#:~:text=Le%20droit%20de%20manifester%20est,ce%20guide%20a%20%C3%A9t%C3%A9%20produit>.

¹²³ <https://eecom.org/?lang=fr>

¹²⁴ <https://eseinfacultiesofed.ca/blog/>

¹²⁵ <https://centrere.uqam.ca/strategie>

4.4.2 DES ÉLÉMENTS D' ACTIONS

- Produire et diffuser un répertoire des diverses initiatives du domaine de l'éducation relative à l'environnement menées au sein des différents ministères et instances auprès de différents publics ;
- Plus largement, développer un portail de l'éducation relative à l'environnement au Québec. Produire un répertoire actualisé des organismes, des institutions et des structures qui ont développé une expertise dans ce domaine : mission, offre de services, interventions, matériel pédagogique¹²⁶ ;
- Favoriser la concertation et la collaboration entre ces acteurs et actrices de la « société éducative » ;
- Revoir la mission du Comité interministériel en éducation au développement durable récemment formé et lui donner une visée éducative plus fondamentale axée sur le rapport global à l'environnement, sans l'enchaîner dans le cadre limitant du développement durable ;
- Favoriser la concertation entre les différentes instances concernées ; stimuler le travail partenarial, le partage des ressources (expertises, installations, enveloppes budgétaires, etc.) et la co-formation entre les acteurs et actrices de notre société éducative en matière d'ERE (dont la formation des élu(e)s et autres membres des instances de décision publiques) ; favoriser la création ou le renforcement de réseaux synergiques entre ces différents acteurs. Cela pourrait commencer par l'organisation d'un forum pour faire état de toutes les initiatives au Québec en matière d'éducation relative à l'environnement, incluant l'éducation au développement durable et l'éducation aux changements climatiques, mais ne s'y limitant pas ;
- Assurer des programmes de financement adéquats et récurrents pour supporter les initiatives des milieux d'éducation formelle et non formelle ;
- 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. Constituer et rendre aisément accessible un répertoire de ressources pédagogiques en ERE ;
- Promouvoir le développement de la recherche en éducation relative à l'environnement ; privilégier la recherche collaborative ou en partenariat avec les divers milieux d'action éducative.



crédit: Centr'ERE

¹²⁶ Une collaboration avec l'AQPERE – Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement – serait pertinente à cet effet.

4.4.3 LA CONTRIBUTION DES INSTITUTIONS PUBLIQUES ET PARAPUBLIQUES

Une *Stratégie québécoise d'éducation relative à l'environnement* 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 de façon à initier, poursuivre ou renforcer un ensemble de stratégies complémentaires. En particulier :

- L'Institut d'excellence en éducation
- Le Conseil supérieur de l'éducation
- Les centres de services scolaires, mettant à profit la récente dynamique de structuration
- Le Secrétariat à la Jeunesse
- Les décanats des facultés d'éducation au sein des universités
- Les syndicats du personnel enseignant
- La Fédération des comités de parents du Québec
- Les municipalités
- Les institutions muséales, en particulier les musées-nature ou les écomusées.
- Les parcs nationaux et régionaux – via la SEPAQ en particulier
- L'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador, Kativik, le Conseil en Éducation des Premières Nations, l'Institut Tshakapesh.
- Etc.

L'ensemble de ces éléments stratégiques complémentaires pourront s'intégrer en cohérence entre eux dans le cadre d'une véritable *Politique nationale d'éducation relative à l'environnement* au Québec. Une telle Politique reste à développer. Les éléments de Stratégie présentés dans ce document pourront servir de tremplin à cet effet : visées, objectifs, moyens, outils de suivi et d'évaluation.

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 au sein 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 des partenaires¹²⁷ de différents secteurs de la société éducative québécoise. Les premiers travaux de recherche puis un séminaire consultatif réunissant près d'une quarantaine d'acteurs et actrices 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* 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 participant(e)s, en provenance de 57 organisations et institutions. La première version du document de la *Stratégie* (publiée en décembre 2018 et donc diffusée au début de 2019) témoignait d'une importante démarche de consultation et de discussions avec une grande diversité d'acteurs du milieu de l'éducation relative à l'environnement. Cette version de 2023 permet d'actualiser les informations. Elle a fait l'objet d'une démarche de validation auprès des collaborateurs et collaboratrices.

Parmi les arguments qui militent en faveur de l'adoption de cette *Stratégie*, on peut mentionner que sa mise en œuvre n'impliquera pas d'investissement majeur spécifique. Par contre, d'importantes retombées peuvent être attendues pour le Québec, tant en termes de réussite éducative et de qualité de société que de résultats économiques à moyen et long terme – compte tenu de l'atténuation des problèmes et des initiatives écosociales créatives que peut susciter une dynamique d'éducation relative à l'environnement.

En effet, peu de nouvelles ressources sont requises en milieu formel, puisqu'il s'agit surtout de stimuler l'engagement des acteurs, actrices et structures en place à enrichir les programmes existants – ceux de la formation du personnel enseignant, du PFEQ et des autres milieux d'éducation formelle – et aménager la forme scolaire pour mieux y intégrer des projets pédagogiques interdisciplinaires et transdisciplinaires axés sur les réalités socio-écologiques.

Quant au milieu non formel, il faudra certes prévoir une enveloppe adéquate pour le financement statutaire des organisations ayant développé une expertise en ERE. Des programmes sont en cours à cet effet; il reste à les bonifier.

La mise en œuvre de la *Stratégie* que nous proposons ne nécessiterait donc pas de trop lourdes charges financières.

Ce qui est requis, c'est la prise de conscience de l'importance d'une action éducative concertée et synergique, apte à relever de manière efficace les défis socio-écologiques de notre époque.

Quant aux forces vives sur les terrains de pratique, elles sont déjà au rendez-vous: les enseignantes et les enseignants, les parents, les élèves, les jeunes, des équipes compétentes au sein des ONG et des institutions vouées à l'action éducative en matière d'environnement, et des partenaires soucieux de contribuer à la nécessaire transformation écosociale qui s'impose en faveur de la préservation de l'intégrité des milieux de vie et de la justice socio-écologique. Toutes et tous sont prêts à mettre l'épaule à la roue. Il faut reconnaître leurs contributions et soutenir leurs initiatives.

¹²⁷ Parmi les premiers partenaires de cette plateforme, notons la présence des Amis de la montagne, de l'AQPERE, du Centr'ERE, du Club 2/3, de la CSDM, de la CSMB, des EVB-CSQ, de la Fondation Monique-Fitz-Back et du RGQE.

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 détale 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 brûler d'autres désirs, d'autres combustibles.
Nous en serions tout à fait capables. Il nous suffirait de le vouloir.

Véronique Côté,
*La vie habitable. Poésie en tant que combustible
et désobéissances nécessaires.*

Extraits - Nouveau Projet. Document 06. Atelier 10. Montréal. (2015)