

SOMMET SUR L'ÉDUCATION EN MATIÈRE D'ENVIRONNEMENT ET D'ÉCOCITOYENNETÉ AU QUÉBEC

Quel.le.s citoyen.ne.s pour quel monde ?

Version de travail – Mars 2017

Mobiliser les acteurs du changement

Éléments pour une *Stratégie nationale
d'éducation en matière d'environnement
et d'écocitoyenneté au Québec*



Préambule

Cette proposition d'éléments pour une *Stratégie nationale d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec* résulte des travaux de notre collectif d'acteurs¹ provenant de divers milieux d'éducation formelle et non formelle, soucieux de promouvoir le rôle de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec (voir la liste des participants en Annexe 1). De 2014 à 2017, nous nous sommes engagés dans une dynamique participative d'exploration, d'échange, de recherche, de réflexion et de discussion sur cette question.

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

Ensemble, nous avons cerné les éléments d'une problématique et identifié les caractéristiques et les principes d'une éducation contemporaine apte à relever les défis socio-écologiques de notre temps; nous avons reconnu les freins et les lacunes à cet effet et formulé les éléments d'une stratégie permettant de déployer de façon adéquate cette dimension essentielle de l'éducation dans les divers milieux d'action éducative, soit le milieu scolaire et les autres contextes de formation et d'éducation intervenant auprès de différents publics dont ceux du secteur de l'éducation non formelle (parcs, musées, centres d'interprétation, ONG, associations, etc.).

Dans la perspective de contribuer à l'effort collectif qui doit être déployé en ce sens par les différents acteurs et les instances d'une véritable « société éducative », nous présentons d'abord ce projet de *Stratégie* aux décideurs des milieux de l'éducation et de l'environnement, principalement au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MESS), et au ministère du Développement durable, de l'Environnement et de la Lutte aux changements climatiques (MCCELCC). Il apparaît en effet qu'une action concertée s'impose entre ces deux ministères plus particulièrement concernés et auxquels incombe aussi un rôle de leadership auprès des différentes autres instances de gouvernance confrontées aux enjeux socio-écologiques actuels et qui doivent également assumer une fonction éducative (ressources naturelles, santé, affaires municipales, famille, agriculture, etc.)

¹ Dans ce document, l'emploi du masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte.

Nous présentons également cette proposition de *Stratégie* aux instances et organisations qui contribuent à forger le monde de l'éducation: en particulier, le Conseil supérieur de l'éducation, le Comité interministériel en éducation, le CAPFE (Comité d'agrément des programmes en formation des enseignants), la Table d'accompagnement-conseil du réseau scolaire en matière de développement durable (animée par le MEES), les Commissions scolaires, les syndicats du monde de l'enseignement, la Fédération des comités de parents, les associations d'enseignement disciplinaire et la Table nationale sur l'éducation (Canada). Nous l'acheminerons également aux principaux acteurs du secteur de l'environnement dont le Regroupement des Conseils régionaux de l'environnement, le Front commun pour la transition énergétique, le Regroupement des organismes de bassin versants, le Réseau québécois des groupes écologistes et autres.

Plan de ce document

- 1. Une problématique**
 - 1.1. Un état global de la question
 - 1.2. Des lacunes et des freins

- 2. « L'éducation dont nous avons besoin pour le monde que nous voulons »**
 - 2.1. Quels citoyens pour quel monde?
 - 2.2. Quelle éducation pour bien vivre ici ensemble?

- 3. Des leviers**
 - 3.1. Une histoire foisonnante
 - 3.2. Des acteurs mobilisés et des initiatives structurantes au Québec
 - 3.3. Des appuis formels
 - 3.4. L'examen de politiques nationales : des sources de réflexion et d'inspiration
 - 3.5. Des résultats de recherche convaincants

- 4. Éléments d'une stratégie : vers un politique nationale**
 - 4.1. But et orientations générales
 - 4.2. En milieu formel (petite enfance, éducation scolaire, formation collégiale et universitaire) : curriculums, programmes d'études, formation des enseignants, recherche
 - 4.3. En milieu non formel (musées, parcs, ONG, associations) : éducation publique, communautaire, populaire
 - 4.4. Une action concertée
 - 4.5. Le rôle de la recherche

- 5. Comment faire cheminer?**

Liste des Annexes :

Annexe 1 : Liste des participants à l'élaboration de la Stratégie

Annexe 2 : Des résultats de recherche convaincants: l'éducation relative à l'environnement, un facteur de réussite éducative

Annexe 3 : Éléments d'histoire de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec

Annexe 4 : Des initiatives structurantes au Québec : Quelques exemples

Annexe 5 : L'examen de politiques nationales : des sources de réflexion et d'inspiration

1. Une problématique

Notre époque se caractérise par la détérioration croissante des conditions de vie au sein des écosystèmes où s'inscrit notre humanité. En témoignent en particulier les macro-symptômes des changements climatiques et de la perte de biodiversité, comme en témoignent aussi les diverses formes d'injustice et de violence socio-écologiques liées à la perte et à l'usurpation des ressources vitales qui se raréfient. Elle se caractérise aussi par le manque de repères et de signification, et les diverses formes de « décrochage », de fuites et de replis.

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

1.1 Un état global de la question

Les questions vives au sein de notre société, en matière d'alimentation, de santé, d'énergie ou d'aménagement du territoire par exemple, montrent les liens indissociables entre les réalités sociales et écologiques. Elles font appel à l'engagement d'une citoyenneté informée, critique, vigilante, compétente, bienveillante et créative, en mesure de saisir les enjeux et de se mettre en action. S'appuyant sur le développement d'une « identité écologique » personnelle et collective (qui implique un questionnement sur notre rapport au monde), il importe de promouvoir l'avènement d'une écocitoyenneté : la « cité » est ici celle du monde vivant, de la « maison de vie partagée » entre nous les humains et aussi avec les diverses autres formes et les systèmes de vie. C'est un lieu d'engagement envers 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 le « bien commun » à préserver, à partager; c'est un chantier où inventer ensemble d'autres façons de produire, de consommer, de vivre ensemble. C'est ici que se forment les compétences nécessaires pour participer à l'élaboration des politiques publiques et à la gestion des affaires collectives, contribuant entre autres à l'éclosion d'une économie du XXI^e siècle, en phase avec les dynamiques écologiques de la planète, ancrée dans les territoires de vie et répondant aux besoins fondamentaux des populations, dont celui de se réaliser à travers une existence qui ait un sens, qui soit un projet.

Or malgré les vifs débats sociaux sur la nécessité d'un virage sociétal majeur, l'éducation formelle actuelle n'intègre pas encore adéquatement la dimension *écologique* (*oikos*, maison commune) de notre rapport au monde. Entre autres, en lien avec les questions liées à la gestion environnementale (certes importantes), elle ne questionne pas suffisamment les causes profondes des ruptures entre l'humain et le vivant, ni les inégalités – ici et ailleurs – relatives aux enjeux d'équité écologique, dont ceux qui ont trait à la justice climatique. Elle n'invite pas (ou trop peu) à l'examen des propositions alternatives à celle du paradigme dominant de la croissance économique soutenue. Elle ne favorise pas d'emblée le développement de liens

d'appartenance à la trame de la vie qui nous porte. Le processus de « construction d'une vision du monde », au cœur du Programme de formation de l'école québécoise, s'en trouve tronqué.

Pourtant, il y a eu jusqu'ici des initiatives et des avancées en ce domaine, dues en grande partie à l'engagement volontaire remarquable d'acteurs du milieu scolaire et académique, et au travail soutenu de nombreuses organisations de la « société éducative » qui œuvrent dans différents secteurs et qui accompagnent l'école dans cette mission. Malheureusement, le soutien politique et les possibilités de financement de ces initiatives ne cessent de diminuer au fil des années (voir 1.2.5). Plusieurs organisations non gouvernementales et diverses structures de soutien mises en place depuis les années 80 ont ainsi vu leurs moyens d'action diminuer ou ont progressivement disparu, entraînant une perte d'expertise pourtant si nécessaire. Faute de ressources, des organismes qui assuraient un leadership auprès d'autres organisations engagées en éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté ont été contraints de se concentrer sur leur propre mission, délaissant par le fait même les enjeux partagés avec les groupes œuvrant dans le même champ : par la force des choses, s'est instaurée une stratégie de « chacun pour soi ».

Par ailleurs, les curriculums formels n'intègrent que trop timidement des éléments d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté (ERE.E). Au collège et à l'université, la formation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté est globalement nettement insuffisante et la dimension socio-écologique est peu intégrée dans les divers programmes, qui sont pourtant concernés. Quant au programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), on y trouve des voies d'entrée qu'il importerait de mettre en valeur, mais celles-ci restent insuffisantes (voir 1.2.2), d'autant plus que la formation des enseignants est inadéquate en ce qui a trait aux dimensions transversales du curriculum, et quasi inexistantes en ce qui concerne le rapport aux réalités socio-écologiques du milieu de vie (voir 1.2.3). Pourtant, la recherche et l'expérience montrent que l'ancrage et les diverses formes d'engagement des jeunes dans leur environnement, leur milieu de vie, sont une très grande source de motivation qui favorise leur réussite au sein d'une école où se forge une société qui apprend à mieux relever les défis de notre monde contemporain (voir Annexe 2).

1.2. Des lacunes et des freins

Il y a donc une problématique complexe relative à l'institutionnalisation de la dimension environnementale et écocitoyenne de l'éducation dans nos systèmes scolaire et académique, associée à une problématique de soutien aux organisations spécialisées dans ces domaines (ONG, musées, centres d'interprétation et autres). Les ministères qui devraient se préoccuper du rapport de notre société à l'environnement s'y engagent très peu et par ailleurs, ils travaillent en silos, ce qui empêche la concertation et la synergie.

1.2.1 La vision étroite du rôle de l'éducation

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

La tendance à individualiser le « comportement » est manifeste aussi au sein de notre société et l'école se fait le plus souvent une courroie de transmission d'une telle vision limitée de la responsabilité. Les valeurs de performance et de compétition prévalent, stimulées 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 développement économique, du « marché du travail ». En témoigne entre autres l'intégration récente d'un cours d'éducation financière obligatoire, en lieu et place du cours d'éducation économique, à portée plus large et collective, retiré à l'automne 2009. Ce nouveau cours est axé sur le bien-être financier individuel et son espace curriculaire au secondaire remplace 50% du cours permettant d'aborder les réalités du Monde contemporain (dont l'un des thèmes proposés est l'environnement). Or le rapport à l'environnement est d'ordre collectif ; il fait appel à l'engagement, à la solidarité, à la capacité de se situer de façon critique au cœur des réalités d'ici et d'ailleurs. Cela rejoint la visée de construction d'une « vision du monde ».

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

1.2.2 Une forme scolaire cloisonnée et des programmes d'étude incomplets

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

Mais surtout, les programmes sont découpés en champs disciplinaires et ne laissent pas de place *a priori* aux projets d'apprentissage interdisciplinaires (croisant les différents domaines). L'interdisciplinarité – caractéristique du savoir environnemental et nécessaire à l'éducation relative à l'environnement – n'arrive donc pas à se déployer à travers les programmes. Ainsi, les formations scientifiques en environnement n'intègrent généralement pas les questions psychosociales et n'abordent pas les enjeux éthiques et politiques. Il existe entre autres de nombreux obstacles pour que les professeurs dans les universités et les autres milieux de formation puissent travailler ensemble dans une dynamique de « collaboration forte ».

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

Alors que le rapport à l'environnement ne peut être abordé globalement que dans la « transversalité », beaucoup d'enseignants ignorent comment planifier et piloter des situations éducatives à cet effet. Ils n'ont que peu ou pas d'accompagnement pour apprendre à intégrer à leur pratique une dimension d'éducation relative à l'environnement, dans une perspective inter- et transdisciplinaire.

Par ailleurs, diverses mesures imposées au milieu scolaire (dont les plans de réussite et les cadres d'évaluation), associés au changement de garde en éducation et à la précarité, font en sorte que le personnel dispose 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. Entre autres, très rares sont les conseillers pédagogiques qui peuvent intégrer ces préoccupations à l'ensemble de leurs tâches.

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

Enfin, l'intégration d'une éducation au développement durable (EDD) – selon la voie qui semble actuellement privilégiée – pourrait favoriser une meilleure gestion des ressources en milieu scolaire. En fait, elle pourrait remettre en évidence le principe déjà existant d'écoresponsabilité institutionnelle et préparer les futurs entrepreneurs et travailleurs à une gestion plus écologique de leurs activités. Mais si l'éducation au développement durable poursuit les objectifs légitimes du développement durable (préservation des ressources naturelles, partage au sein de la société, efficacité économique) et si elle contribue à l'écologisation de notre société, elle ne couvre pas l'ensemble des objectifs d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Il faut reconnaître que le développement durable est associé à une vision singulière du développement (anthropocentriste et nord-occidentale) parmi un ensemble de visions possibles comme celles de l'écodéveloppement, de la transition écologique, de la décroissance ou du « *buen vivir* » par exemple, a priori beaucoup plus critiques des modes de développement actuel. Il faut porter attention à 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.

En milieu collégial et universitaire, des changements sont amorcés – souvent à l'initiative des étudiants – pour faire évoluer les choix des institutions en matière de gestion et de formation. Il reste à espérer que les programmes et les plans de cours offrent une plus grande ouverture vers des avenues de compréhension du rapport actuel de nos sociétés à l'environnement – via l'examen des choix économiques en particulier – et contribuent à stimuler le développement de compétences critiques, éthiques et politiques à l'égard des questions socio-écologiques.

1.2.3 Une formation inadéquate des enseignants – initiale et continue

Les enseignants ne reçoivent que peu de formation initiale concernant les fondements et les pratiques associées à l'interdisciplinarité, à la transversalité, à la pédagogie de projets, à la pédagogie de terrain et autres stratégies qui favorisent l'approche expérientielle, la collaboration

et l'intégration critique et créative des savoirs. Ils ont rarement accès à des initiatives de formation continue à cet effet. De plus, malgré toute l'importance des questions vives qui y sont associées, seules de rares initiatives de formation initiale portent sur l'éducation relative à l'environnement, incluant sa dimension politique, l'écocitoyenneté. Il va sans dire que la prise en compte du rapport à l'environnement n'a pas pénétré les cours de base 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. 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 sont ainsi attribuables à l'intérêt et à la motivation du personnel enseignant et elles sont plus aisément réalisées dans un cadre parascolaire.

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

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

1.2.4 Les contraintes de l'évaluation

En plus de la surcharge des programmes, la gestion par résultats accentue la pression sur les enseignants, notamment avec les cibles de réussite et oriente de plus en plus les enseignements en fonction des sanctions ministérielles. On souligne aussi que les épreuves en science et technologie de IV^e secondaire privilégient l'univers matériel, l'univers technologique et l'univers Terre et espace dans l'examen ministériel et en excluent l'univers vivant. Finalement, en ce qui concerne le cours optionnel « Science et environnement », puisque le volet « environnement » du cours n'est pas évalué dans les épreuves ministérielles, beaucoup d'enseignants n'abordent que

très partiellement, voire, pas du tout ce volet du cours.

1.2.5 Un manque de soutien du milieu non formel

En parallèle, les ressources consenties aux ONG ne cessent de s'étioler ce qui restreint leur champ d'action et freine l'accompagnement qu'ils peuvent offrir au milieu scolaire et leurs initiatives auprès des différents publics. Or d'une part, les citoyens ont souvent besoin d'aide pour développer des projets ou pour participer adéquatement à des consultations ou des audiences publiques au regard de problématiques socio-écologiques du territoire ou du quartier. D'autre part, les milieux scolaires apprécient grandement la collaboration des ONG pour l'animation d'activités pédagogiques liées à des domaines pour lesquels les enseignants n'ont pas nécessairement les compétences ou les connaissances requises (comme 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 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 financière de ces mêmes ONG à poursuivre leur mission.

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

- *Le secteur de l'environnement est le parent pauvre de l'ensemble du secteur communautaire déjà sous-financé. En 2013-2014, l'ensemble du communautaire se partageait un financement à la mission de 526 540 000\$, dont seulement 390 000\$ pour le secteur environnemental.*
- *Alors qu'un modeste 390 000\$ était attribué à 6 groupes nationaux en 2013, le financement est aujourd'hui de 0\$.*
- *Le financement à la mission globale est le type de financement le plus important pour un organisme.*
- *Investir dans le financement à la mission crée des emplois sur l'ensemble du territoire et génère des retombées économiques équivalant à 2 à 9 fois leurs investissements.*
- *Trois ministères liés à l'environnement sur quatre ne se conforment toujours pas à la Politique de reconnaissance de l'action communautaire de 2001, pourtant en vigueur depuis 15 ans déjà. Cette politique donne la directive à tous les ministères de financer les groupes communautaires liés à leur secteur.*

À titre d'exemples récents d'abandon d'un tel support, signalons que le Fonds Vert institué par la *Loi sur le ministère du Développement durable, de l'Environnement et des Parcs* et initialement engagé à soutenir ces organisations, n'offrira pas de subvention de fonctionnement : seuls les appels à concours de projets sur des thèmes prédéterminés offriront une possibilité de financement. Également, suite à l'abolition du programme de subvention des institutions culturelles du Ministère de la Culture et des Communications, le financement de l'Association québécoise des interprètes du patrimoine (AQIP) repose désormais uniquement sur l'adhésion des membres et les dons, ce qui fragilise grandement la pérennité de cette association qui a développé une expertise unique depuis 40 ans.

Le sous-financement chronique des ONG les oblige à proposer de petits projets dans des programmes gouvernementaux, plus vulnérables à l'influence partisane et qui, trop souvent, oriente leur mission en fonction de dossiers spécifiques, comme c'est le cas présentement pour le thème des changements climatiques, certes important mais qui est loin de recouvrir l'ensemble des préoccupations. Ce contexte limite la diversité et la pérennité des initiatives. Les critères quantitatifs pour les demandes de subvention et les évaluations par projet rendent difficile le déploiement de la mission des ONG.

De plus, une telle logique de financement par projet entraîne la perte d'expertise et de stabilité dans les organismes. Cette conjoncture défavorable oblige aussi les ONG à consacrer beaucoup de temps à la recherche de subventions ce qui nuit à leur efficacité et à leur efficience.

On constate aussi que le ministère de l'Environnement (MDDELCC) a le plus petit budget de tous les ministères. Pour sa part, le ministère de l'Éducation (MEES) affirme que l'environnement ne concerne pas son secteur. Le manque de fonds en environnement oblige les ONG à être de plus en plus « créatifs » dans leurs recherches de financement. Ils sont alors contraints de frapper à de nouvelles portes (santé, culture, jeunesse, famille, société, etc.) et, par conséquent, de devoir souvent s'éloigner de leurs préoccupations centrales.

Le financement statutaire d'ONG est primordial pour la pérennité de plusieurs organismes. Leur rôle est essentiel à la promotion de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté dans la société et à son intégration plus efficace dans le milieu scolaire. Il s'avère donc très urgent de rétablir ce financement, voire de l'élargir.

1.2.6 Un manque de support à la recherche et la formation

Il y a certes eu des avancées en matière de recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement et en ce qui concerne l'intégration de ce champ dans les milieux universitaires. Ainsi, l'UQAM a pu mettre en place des infrastructures de recherche, de formation et d'interaction sociale à travers une Chaire de recherche du Canada et ensuite, le Centr'ERE – Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté. L'Université Laval a instauré une Chaire de leadership en enseignement des sciences et développement durable. Toutefois, la situation reste insatisfaisante. S'il y a eu une percée avec l'embauche de quelques professeurs associés de près ou de plus loin au champ de l'ERE.E dans certaines universités, l'absence de programmes de formation spécialisée en matière d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans la plupart des institutions, fait en sorte que ces professeurs ne peuvent déployer ce champ qu'à travers des projets de recherche ponctuels. Si l'UQAM a pu développer depuis 1996 un programme court de 2^e cycle en éducation relative à l'environnement (*in situ* et à distance) et si l'Université Laval offre depuis 2013 une école d'été en éducation à l'environnement et au développement durable, on observe cependant qu'il n'y a toujours pas de programme de maîtrise ni de doctorat dans ce champ, alors qu'un programme interuniversitaire permettrait de rassembler les expertises pour mettre en place de telles formations. Pourtant, de façon générale, il importe de renforcer les liens entre la recherche, la formation et l'action éducative, surtout si l'on considère les apports potentiels d'une éducation relative à l'environnement à la réussite éducative (voir 3.5).

Par ailleurs, signalons qu'une revue de recherche internationale a été créée à l'UQAM en 1997 et maintient la publication de volumes depuis 20 ans. La revue *Éducation relative à l'environnement : Regards - Recherches - Réflexions* est considérée comme une revue internationale « exigeante » (catégorie 1) selon les critères l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES, France). Cette revue – la seule en Francophonie – est indispensable pour stimuler la production, la discussion et la diffusion de la recherche francophone dans ce domaine. Toutefois, si au départ la revue a bénéficié de certains appuis financiers ponctuels de la part des ministères de l'Éducation et de l'Environnement, aucun financement n'est actuellement accordé et la survie de cette indispensable infrastructure de recherche est menacée. En effet, les instances de financement de la recherche ne supportent que quelques revues de recherche au Québec et l'université n'a pas d'enveloppe à cet effet. La production de la revue repose sur l'engagement de ses artisans, mais la tâche – croissante avec les demandes de publication qui affluent – est excessive.

1.2.7 Un manque de concertation entre les instances

Les acteurs des différents milieux d'éducation formelle et non formelle observent que l'engagement des instances gouvernementales à l'égard de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté est actuellement nettement inadéquat au regard de l'ampleur de la tâche. Leurs demandes ne sont pas reçues : le plus souvent, celles-ci tombent entre deux chaises, les différents ministères se renvoyant la balle. Faute d'un leadership clair, les ONG lancent un appel au dialogue constructif et à la synergie des actions.

En raison des contraintes inhérentes au système d'éducation – dont nous avons évoqué certains aspects plus haut –, il y a en effet peu de liens entre les milieux d'éducation formels et non formels, permettant un partage d'expertises et de ressources spécialisées, et surtout, favorisant l'ouverture de l'école sur le milieu. L'adoption de stratégies structurelles et structurantes permettrait de créer et de renforcer les collaborations entre les divers acteurs d'une société éducative.

Au cours des années 80 et 90, le Québec s'était pourtant déjà doté d'infrastructures permettant de stimuler et de supporter le développement d'une éducation en matière d'environnement. Un service d'éducation relative à l'environnement a été mis en place au ministère de l'Environnement dès le début des années 80 et un Comité interministériel a été constitué au début des années 90, réunissant les ministères de l'environnement, de l'éducation, des richesses naturelles, et autres. Malheureusement, ces structures ont disparu, coïncidant avec le virage du ministère vers le développement durable au milieu des années 90. Or il importerait de réhabiliter ces structures, plus que jamais nécessaires dans le contexte actuel.

Pour l'instant, les différents ministères restent silencieux. Certains décideurs pensent qu'il n'est plus nécessaire de faire de l'éducation à l'environnement, arguant par exemple que « les gens recyclent déjà ». Les initiatives d'éducation dans les ministères du Développement durable et de l'Environnement et dans celui des Ressources naturelles sont nettement insuffisantes et trop peu connues. La collaboration entre ces instances et les ONG spécialisées en environnement et en éducation relative à l'environnement demeure ténue, voire inexistante.

La seule concertation actuellement existante au sein des instances gouvernementales se tisse

autour de la *Loi sur le développement durable* (LDD) et de sa Stratégie afférente, qui inclut un chantier d'éducation pour le développement durable. 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. D'autre part, il faut reconnaître que le cadre de référence du développement durable est trop étroit pour y contenir l'ensemble des objectifs d'une éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté.

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

2. « L'éducation dont nous avons besoin pour le monde que nous voulons »²

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

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

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

2.1 Quels citoyens pour quel monde?

Il n'y a pas de « futurs citoyens ». Chacun a son rôle à jouer dans la « cité » partagée, à la mesure du déploiement de sa conscience et de son pouvoir d'agir. Chacun a ses droits, ses

² 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/1%E2%80%99education-dont-nous-avons-besoin-pour-le-monde-que-nous-voulons/>

devoirs et ses responsabilités. Chacun doit être entendu et accueilli. C'est le sens même de la démocratie. L'environnement est habité et vécu collectivement, il est partagé. C'est collectivement qu'il doit être appréhendé, préservé ou (re)créé, aménagé. C'est collectivement que ce « monde » doit être (re)construit, en fonction d'une vision sans cesse clarifiée, discutée, ajustée, enrichie.

En ce sens, il importe d'inviter les jeunes – comme nous tous d'ailleurs – à développer un sentiment 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, etc. De même, l'ouverture à différentes narrations du monde, à diverses des façons de se relier au monde permet de mieux forger sa propre identité, sa propre vision. L'approche des cosmovisions propres aux cultures autochtones ouvre 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.

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 l'*empowerment* - 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 construisent le pouvoir- et le vouloir-agir. Une telle expérience féconde est associée à l'engagement.

L'engagement devient ainsi un mot clé de l'éducation des jeunes et moins jeunes. Une célébration de l'engagement permettrait de contrer le cynisme et contribuerait à une pédagogie de l'espoir : il nous faut valoriser les projets porteurs, reconnaître l'engagement des enseignants, de leurs élèves, de leurs étudiants. Et cet engagement va bien au-delà des « petits gestes » liés à la consommation et au recyclage : il propulse les citoyens, dans des projets plus vastes et structurants qui se caractérisent par la profondeur de leur signification politique et leur contribution à la construction d'un projet de société, en accord avec les valeurs qu'ils clarifient, confrontent et assument. La confiance en l'avenir doit être ancrée dans la confiance que les citoyens ont en leur capacité de contribuer à construire leur monde, ensemble.

Ainsi, les enfants et les jeunes doivent être reconnus comme des agents de changement. Toutefois, il importe également 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 est une dimension essentielle de notre développement humain. Parler d'éducation *en matière d'environnement* » dans le but de s'assurer d'y inclure tous les types d'initiatives éducatives qui ont trait à l'environnement, implique aussi de reconnaître qu'il s'agit essentiellement d'une éducation à la relation à l'environnement (au-delà d'une éducation à *propos de* l'environnement). D'où l'appellation « éducation relative à l'environnement » proposée entre autres par l'UNESCO au début de années 70 et adoptée par divers pays de la Francophonie, dont le Québec depuis cette époque. Cette sphère éducative inclut un spectre d'avenues diverses, selon la conception qu'on adopte de l'environnement et selon l'angle sous lequel on considère le rapport individuel et social à celui-ci: éducation au milieu naturel, à la conservation, au patrimoine, à l'écoconsommation, au développement durable, éducation écologique, écoformation, éducation à la santé environnementale, éducation plein air, interprétation et communication environnementale, etc.

Trois angles d'approche peuvent être ici considérés pour déployer une telle éducation : une perspective socio-écologique, une perspective psychosociale et une perspective pédagogique. Dans une perspective socio-écologique, il s'agit de développer des compétences en matière de résolution de problèmes et de gestion écoresponsable de nos entreprises humaines. Selon la perspective psychosociale, la visée est plus fondamentale et rejoint la construction d'une vision du monde et la refondation de notre rapport à la vie, à l'autre humain et l'autre vivant. Sous un angle pédagogique, la préoccupation est celle de contribuer à la pertinence des modes d'enseignement et d'apprentissage au regard des réalités socio-écologiques contemporaines et du rapport à celles-ci; ici, il est question - entre autres - de favoriser la réussite éducative des élèves, des étudiants et autres apprenants, vue comme un engagement cognitif et affectif soutenu et orientée vers le développement de compétences d'ordre critique, éthique, politique et créatif, en relation avec un pouvoir-faire qui ouvre des possibilités diverses dans les différentes sphères de nos existences: sphères personnelle, sociale, économique, politique, artistique, etc., toutes ancrées dans ce monde vivant que nous partageons.

Quant à l'écocitoyenneté, elle correspond à la dimension politique d'une éducation à la relation à l'environnement. Le mot « politique » ne doit pas faire peur : il signifie ici humblement et courageusement « s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous ». L'environnement est une « chose publique » par excellence, un « bien commun » dont il faut s'occuper ensemble. Bien sûr, il y a l'apprentissage de l'écocivisme, avec ses 100 petits gestes quotidiens, ses comportements responsables qui répondent à une élémentaire morale sociale – pourtant si exigeante à adopter au fil des jours. Il y a les bonnes pratiques de gestion de nos vies personnelles, de nos institutions, dans une perspective de durabilité, de préservation des ressources qui se raréfient. Normand Maurice, l'un des pionniers de l'éducation relative à l'environnement au Québec nous rappelait à cet effet que « si on ne passe pas le test des déchets », pourtant 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 essentielle, une démocratie préoccupée non seulement des droits humains mais aussi des droits du vivant, des systèmes de vie desquels nous faisons partie. L'écocitoyenneté convie les jeunes, comme nous tous, à s'engager dans la prise en charge collective et concertée des réalités socio-écologiques qui nous concernent : cela implique des apprentissages dans tous domaines, dont les domaines de la politique, de l'économie, du droit (que l'on pense aux droits de l'enfant, dont celui d'accéder à l'information et de faire entendre sa voix), qu'il importe d'apprivoiser très tôt, à la mesure de sa capacité de compréhension et d'action. 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 Célestin Freinet.

Par exemple, si le ministère de l'Éducation a jugé bon de répondre à l'intérêt des acteurs du milieu financier en intégrant un cours et des activités d'éducation financière à l'école – entre autres comme cours obligatoire au secondaire, centré sur « le bien-être financier individuel des élèves », il importera d'ouvrir celle-ci à une véritable éducation économique, dans un sens d'économie (*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.

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

- ✓ L'éducation comme moteur de transformation personnelle et sociale, de co-création du monde – et non seulement d'adaptation aux réalités actuelles, qu'il importe de mettre à distance critique;
- ✓ La prise en compte du rapport à l'environnement – aux réalités socio-écologiques – dans un projet éducatif global, non seulement comme thème ou accessoire, mais comme pôle d'interaction essentiel au développement humain – personnel et social;
- ✓ L'éducation comme creuset de développement d'une écocitoyenneté : une citoyenneté informée, consciente, démocratique, engagée, qui ouvre la « cité » à celle de l'ensemble des systèmes de vie de notre monde partagé;
- ✓ La reconnaissance de l'importance du rapport à la nature, dès le plus jeune âge, mais aussi tout au long du parcours de formation : ce rapport est d'ordre ontogénique; il a trait à la construction même de notre identité humaine, de notre parcours épistémologique et éthique; la création d'espaces pédagogiques permettant de susciter l'émerveillement des enfants, des jeunes à l'égard de la nature et d'éprouver un sentiment d'appartenance au monde vivant;

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

3. Des leviers

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

3.1. Une histoire foisonnante

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

En particulier, il faut se rappeler qu'en 1991, se tenait au Québec un événement intitulé *Vers les États généraux de l'éducation et de la formation relatives à l'environnement*. Cet événement a permis de rassembler les principaux acteurs du domaine dans le but de faire le point sur la situation et d'envisager des mesures pour promouvoir le déploiement de ce champ d'action éducative. Plus de 25 ans après cet événement, on constate qu'il y eu un foisonnement d'initiatives courageuses et le développement de multiples expertises - mais on observe encore et toujours une quasi-absence de soutien formel, une marginalité institutionnelle et un recul marqué concernant les ressources disponibles pour le secteur non-formel. Malheureusement, le Québec n'a pas su profiter de l'élan qu'il avait lui-même créé, et trop peu de recommandations formulées lors des États généraux de 1991 ou lors des Forums Planète'ERE ont été prises en compte par le gouvernement québécois

L'Annexe 3 présente les grandes lignes d'un historique de l'éducation en matière d'environnement au Québec.

3.2 Des acteurs mobilisés et des initiatives structurantes au Québec

Depuis les États généraux de l'ERE en 1991, une diversité d'acteurs de différents milieux ont développé un large spectre d'initiatives. Parmi les diverses façon de les catégoriser, on peut les regrouper par exemple, selon les thématiques ou les objets abordés :

- des milieux : le milieu forestier, le fleuve, le quartier urbain, la cour d'école, etc.

- des valeurs : la paix, la solidarité, la démocratie, la justice sociale, la coopération internationale, etc.
- des droits : les droits humains, les droits de l'enfant, les droits autochtones, les droits sociaux, les droits écologiques, etc.
- des projets politiques : le développement durable, la décroissance, l'écocialisme, la cosmovision, le Vivre-Bien, etc.
- des actions : la conservation, la protection, la préservation, le recyclage, la récupération, la réutilisation, la valorisation, etc.
- des dimensions du développement personnel et social : la santé, l'alimentation, la consommation, l'écocitoyenneté, etc.

Certaines de ces initiatives ont un caractère structurant (réseau, centre, association, etc.), c'est-à-dire qu'elles rassemblent différents acteurs et stimulent ou supportent un ensemble de projets. Nous avons produit et analysé un répertoire de 80 initiatives structurantes (Annexe 4) : certaines sont spécifiquement centrées sur l'éducation relative à l'environnement, d'autres intègrent explicitement un volet éducatif à leur mission environnementale, d'autres enfin ont des pratiques éducatives mais ne les explicitent pas nécessairement comme telles.

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

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

L'Annexe 4 permet de mettre en lumière une pluralité d'autres initiatives porteuses. Celles-ci manifestent la vitalité du champ de l'ERE.E au Québec. Il ne faut toutefois perdre de vue – dans une perspective de pérennité et de déploiement – que ces initiatives doivent être soutenues par des politiques publiques adéquates, incluant l'institutionnalisation de l'ERE.E dans les curriculums et l'instauration ou réhabilitation de programmes de financement adéquats pour le

secteur non formel. Plusieurs initiatives sont menacées de précarité et risquent de disparaître comme sont disparues de nombreuses initiatives antérieures entraînant une perte d'expertise et de rayonnement éducatif inacceptable dans un domaine de développement social si crucial.

3.3. Des appuis formels

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

Au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur - MEES

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

Par ailleurs, la dimension transversale du PFEQ, à travers ses objectifs de développement de compétences transversales et ses domaines généraux de formation (DGF), est certes de nature à favoriser une intégration de l'ERE.E. En particulier, le domaine général de formation « Environnement et consommation » offre un créneau important; il s'agirait d'en revoir le cadrage et d'en compléter la formulation. Par ailleurs, il sera possible de mettre en évidence les liens avec les quatre autres domaines : santé et bien-être (via la santé environnementale et les antidotes au « déficit nature »), vivre ensemble et citoyenneté (avec l'enrichissement de la perspective d'écocitoyenneté), orientation et entrepreneuriat (y incluant la créativité nécessaire à l'innovation écosociale et les principes du développement durable). C'est donc à travers l'ensemble de la dimension transversale du programme de formation que peut se déployer l'ERE.E. Malheureusement, parce que les DGF trouvent peu d'assises dans les programmes d'études et que l'évaluation formative et sommative associée à chaque enseignement disciplinaire occupe une place importante, les enseignants – qui n'ont par ailleurs pas reçu de formation à cet effet – trouvent peu de temps pour établir les liens nécessaires avec leurs « matières » et les DGF. La trame transversale du Programme demeure à l'arrière-plan ou encore, elle est occultée.

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

De même, si on peut repérer dans les curriculums de l'enseignement supérieur, des programmes et des cours ayant trait à l'environnement et, ou au développement durable, peut-on considérer qu'au-delà de l'acquisition de savoirs « sur » l'environnement et la gestion environnementale, les étudiants sont 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 développer la recherche sur ces questions et de s'assurer d'une intégration adéquate de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les différents secteurs de l'éducation formelle.

Au Ministère du Développement durable, de l'Environnement et de la Lutte aux Changements Climatique - MDDELCC

Au MDDELCC, le programme Action climat lance des appels à projet auprès des organismes dans le but de développer des initiatives « visant à mobiliser les citoyennes et les citoyens dans la lutte contre les changements climatiques en appuyant des initiatives de la société civile ». Également, le « Coin de Rafale » offre des ressources pédagogiques aux acteurs du milieu scolaire dans le domaine de l'environnement et du développement durable.

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

Ceci dit, il nous apparaît que les efforts consentis en EDD devraient s'inscrire dans un plan plus global d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté. L'EDD a pour but de contribuer au développement économique soutenu et par là, à un certain développement de la société, via la gestion des entreprises, des établissements et des projets, et via l'adoption de comportements ou de gestes individuels et collectifs conformes aux principes du DD (ne pas épuiser les ressources qu'offre l'environnement, les distribuer équitablement et favoriser ainsi le bien être de la population). Ce sont des objectifs pragmatiques cohérents avec la visée du DD, particulièrement appropriés à certains contextes et auprès de certains acteurs, et. Mais en milieu scolaire et dans d'autres contextes éducatifs, il conviendrait d'inscrire ces objectifs dans la visée globale du plein déploiement des personnes et des groupes sociaux en ce qui concerne leur relation avec les systèmes de vie où ils s'insèrent; dans de tels contextes en effet, tout projet, toute activité qui concerne le rapport à l'environnement et l'écocitoyenneté, toute initiative de transformation ou de transition, ne peut avoir pour seul horizon d'interprétation le cadre de référence particulier du développement durable. Ainsi, l'effort du MDDELCC 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 – dans les années 80 et 90 – témoignaient d'une telle ouverture.

3.4 L'examen de politiques nationales : des sources de réflexion et d'inspiration

Une exploration des éléments de politique publique de différents pays dans le domaine de l'éducation en matière d'environnement permet de repérer des initiatives inspirantes pour l'élaboration d'une Stratégie québécoise dans le domaine. Ces initiatives ont trait à des lois, des chartes, des stratégies, des prescriptions ou des aménagements curriculaires, des observatoires, des centres de formation ou autres formes de structures. Tant l'examen critique des fondements adoptés et des objectifs poursuivis par ces choix de politique publique, que l'exploration de la diversité des stratégies mises en place pour les mettre en œuvre sont de nature à inspirer une proposition québécoise qui témoignera de la vision particulière de la communauté des acteurs d'ici. Il ne s'agit pas d'adopter des modèles d'ailleurs mais de s'en inspirer. Si on observe en particulier que la prescription onusienne de l'éducation au/pour le développement durable a percolé dans les politiques publiques en éducation de très nombreux pays – tout comme les choix curriculaires et les cadres d'évaluation de l'OCDE par exemple – organisation vouée à la promotion d'un certain développement économique –, nous faut-il « suivre la parade » ou se doter plutôt d'un projet éducatif qui ressemble aux aspirations de notre « société distincte »?

L'Annexe 5. synthétise certains éléments d'une recherche en cours à ce sujet, qui méritera d'être poursuivie. À titre d'exemples d'initiatives institutionnelles structurantes, signalons celles-ci :

- En Colombie, l'éducation relative à l'environnement (*educación ambiental* - EA) est inscrite dans la **Constitution nationale** comme un droit de tous les citoyens et citoyennes du pays, depuis 1991: la Constitution prescrit l'intégration systématique de la dimension environnementale dans les programmes éducatifs. La Colombie s'est ainsi dotée d'une Politique nationale d'éducation relative à l'environnement, qui associe le **Programme national d'EA** du ministère de l'Éducation à celui dont s'est doté le ministère de l'Environnement. Des structures régionales de gestion de l'EA ont été mises en place dans les différentes régions du pays : les CIDEA (Comités techniques intersectoriels d'éducation à l'environnement).
- Aux USA, 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) de manière conséquente jusqu'en 2006.
- En Espagne, le ministère de l'Environnement a mis sur pied un **Centre national d'éducation relative à l'environnement** (CNEA), qui offre des services tant au milieu scolaire qu'aux milieux d'éducation non formels.
- Plus près de nous, l'Ontario s'est dotée d'une « **politique d'éducation environnementale** » (Policy Framework for Environmental Education). Répondant à cette politique, une initiative de formation initiale des enseignants a pris forme : il s'agit

de l'élaboration collective par les principaux acteurs de l'éducation environnementale, d'un **guide portant sur la formation initiale des enseignants.**

3.5 Des résultats de recherche à l'appui

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

Le tableau que nous présentons en Annexe 2 synthétise les résultats de multiples recherches portant sur les effets bénéfiques de l'intégration d'une éducation relative à l'environnement auprès des jeunes, et favorisant leur réussite en tant qu'élèves, mais aussi en tant que personnes intégrales et citoyens, citoyennes de ce monde. Par exemple, selon un large corpus de recherches (dont certaines ont été ici colligées), l'intégration d'une dimension environnementale et de diverses formes de présences et d'engagement dans le milieu de vie est de nature à produire les effets suivants :

- ajouter du sens aux apprentissages disciplinaires;
- améliorer l'efficacité des apprentissages;
- améliorer les notes en lecture, mathématiques, sciences, univers social;
- développer la pensée critique;
- améliorer les habiletés de transposition en contexte non familial;
- favoriser les apprentissages liés à savoir-faire de la science plutôt qu'à propos des sciences;
- développer des compétences de résolution de problèmes existants et concrets;
- améliorer la motivation d'élèves habituellement moins motivés;
- favoriser le développement de la créativité et du leadership;
- contribuer à diminuer le décrochage;
- favoriser le développement des compétences interpersonnelles (coopération, fonctionnement démocratique, communication, comportement, sollicitude/empathie, bienveillance, civisme).

Au-delà de ce corpus spécifique, il faut aussi reconnaître l'apport très important de l'ensemble de la recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement, qui a permis une meilleure compréhension des dynamiques de transformation des attitudes, des valeurs et des conduites, et des processus de développement d'une écocitoyenneté. Ce « patrimoine de recherche » 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 », vu comme le plein déploiement des capacités de chacun et de tous à la fois.

L'Annexe 2 comporte également une liste des périodiques spécialisés en éducation relative à l'environnement où l'on peut repérer de telles recherches. On y observe que la seule revue francophone (internationale) est une initiative québécoise – fruit d'un leadership en ce domaine depuis 1998 – et mérite d'être préservée comme créneau de diffusion et de discussion de la recherche en ce domaine.

4. Éléments d'une stratégie : vers une politique nationale

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

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

4.1 But et orientations générales

À l'heure où s'impose une transition majeure vers d'autres façons de « vivre ensemble sur Terre » et où les liens étroits entre les réalités écologiques et sociales ne font plus aucun doute, cette proposition de Stratégie vise à stimuler l'engagement des décideurs et des acteurs du monde de l'éducation envers l'intégration d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans le système éducatif québécois comme dans l'ensemble de notre société – au-delà des initiatives ministérielles déjà existantes et qui s'avèrent insuffisantes. Il importe d'assurer une intégration adéquate de cette dimension essentielle de l'éducation aux curriculums scolaires et aux pratiques d'éducation formelle, de soutenir les initiatives du secteur non formel (parcs, musées, ONG, associations, médias et autres) et de favoriser le travail synergique et harmonieux entre ces différents milieux. La concertation entre les ministères concernés s'avère ici indispensable.

À travers cette initiative, nous poursuivons les objectifs suivants :

- Favoriser une meilleure reconnaissance sociale et politique de l'importance d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les milieux éducatifs formels et non formels;
- Valoriser les acteurs et les initiatives de la « société éducative » en ce qui concerne la prise en compte et le déploiement des dimensions écologique et écocitoyenne de l'éducation;
- Assurer un appui adéquat des instances de décision (dans les secteurs de l'éducation et de l'environnement, principalement, mais aussi des autres instances concernées) permettant une intégration adéquate d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les milieux formels et non formels.

4.2 En milieu formel

Dans cette section, les éléments d'une stratégie nationale sont adressés aux décideurs et acteurs du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Dans le cadre des travaux visant l'élaboration et l'adoption d'une Stratégie nationale, 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.

4.2.1 Programmes d'études et régime pédagogique

Les énoncés de mission, les programmes d'études, les orientations pédagogiques et l'organisation du cadre scolaire sont des moyens essentiels pour favoriser l'atteinte des objectifs d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté dans tous les milieux d'enseignement. Il s'agit de s'appuyer sur les éléments déjà en place, de les valoriser et de les bonifier.

- Repenser la portée des grandes missions de l'École québécoise à l'aulne des réalités socio-écologiques contemporaines : instruire, socialiser, qualifier. Envisager aussi une quatrième mission : Conscientiser et favoriser l'engagement.
- Le *Programme de formation de l'école québécoise* place judicieusement la construction d'une vision du monde au cœur de tous les apprentissages, en lien avec la construction d'une identité et d'un pouvoir d'action. Cette prémisse transversale est inspirante. S'assurer de la cohérence interne à cet effet de l'ensemble des éléments du programme et de ses conditions de mise en œuvre.
- S'assurer de la prise en compte des dimensions transversales du programme de formation, comme espaces privilégiés d'ERE.E.
- Revoir le domaine général de formation « Environnement et consommation » afin d'y intégrer une plus grande profondeur éthique et critique, et de mettre en évidence l'idée de « bien commun ». Tout en reconnaissant l'importance de la consommation comme mode de relation à l'environnement, élargir la préoccupation du rapport à l'environnement au-delà de la consommation de biens et services, évitant ainsi de réduire l'environnement à l'unique dimension de ressource économique à gérer. Élargir le spectre des façons de concevoir et de se relier à l'environnement (environnement nature, milieu de vie, territoire, patrimoine, objet politique ou « cité », etc.). Accentuer à cet effet les éléments déjà présents (en particulier au préscolaire et 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.
- Dégager les possibilités d'intégration d'une ERE.E qu'offrent les programmes existants. Les valoriser. Proposer des compléments à ces programmes. À titre d'exemple, le réseau des EVB propose d'enrichir le nouveau cours d'économie financière d'une dimension critique en vue du bien commun et d'un regard sur l'alternative économique (économie coopérative, économie sociale): *J'épargne ma planète*
- Ancrer les apprentissages dans les réalités du milieu. S'ouvrir à la communauté dans laquelle s'inscrit l'école. Décloisonner les disciplines autour de projets d'apprentissage (scolaires ou communautaires) qui ont une signification pour les jeunes, pour les apprenants. Stimuler l'engagement écocitoyen dans de tels projets de résolution de problèmes ou des initiatives écosociales. Prévoir à cet effet des plages de temps scolaires.

- Favoriser l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité pour mieux développer une vision écosystémique et globale des réalités ; Inviter au dialogue et à la mobilisation des savoirs, ouvrant à la complémentarité de divers modes d'appréhension de la réalité et favorisant l'intégration des savoirs.
- Stimuler la créativité, en lien avec la célébration artistique du monde vivant et aussi avec le développement de compétences favorables à l'innovation écosociale. Stimuler l'imaginaire pour concevoir d'autres modes de rapport à l'environnement.
- Stimuler l'apprentissage coopératif, collaboratif 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.
- Favoriser une ouverture à la diversité des visions du monde, à de nouvelles « narrations du monde », à la discussion à propos de celles-ci. Associer l'éducation relative à l'environnement à l'éducation philosophique.
- En particulier, intégrer l'ouverture aux cosmovisions autochtones, aux savoirs de ces peuples, à leurs traditions en ce qui concerne le rapport à la nature, au monde.
- Au-delà d'une morale sociale convenue, aborder une diversité de propositions éthiques et engager la discussion à propos de celles-ci. Éviter de confiner la réflexion à la seule éthique anthropocentrique. Inviter à construire son propre système de valeurs, à l'affirmer, à en débattre et à le mettre en acte.
- Intégrer une diversité de courants 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.)
- Accorder une importance particulière au développement de la pensée critique, incluant l'approche critique des cadres de référence pris pour acquis.
- Ne pas hésiter à aborder la dimension politique du rapport à l'environnement, au sens où « politique » signifie « s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous ».
- Éviter l'instrumentalisation de l'école par des politiques ou des projets exogènes, quels qu'ils soient.
- Promouvoir l'intégration des enjeux socioécologiques (« questions vives ») dans la formation générale et dans les programmes spécialisés en éducation postsecondaire. Développer un apprentissage de la discussion, du débat rigoureux et démocratique.
- De façon générale, s'assurer de la convergence et de la cohérence des éléments curriculaires en matière d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. À cet effet, considérer le continuum entre les CPE (porte d'entrée très large pour l'ERE) et

le post secondaire. Quels « profils de sortie » à chaque étape? S'inspirer par exemple du matériel développé par le programme des EBV de la CSQ : *J'ai l'ADN EVB* – du préscolaire au collégial.

4.2.2 Compétences professionnelles des enseignants

La formation des intervenants (enseignants, professionnels, animateurs, éducateurs, etc.) et des formateurs en éducation à l'écocitoyenneté constitue un facteur clé du déploiement de cette approche éducative au Québec. La mise en œuvre de nouveaux programmes éducatifs en matière d'environnement, l'utilisation adéquate du matériel et des outils didactiques ne sont possibles que si les intervenants reçoivent une formation appropriée tant en ce qui concerne le contenu que les approches et les stratégies propres à cette éducation écocitoyenne.

Afin d'assurer l'intégration de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté dans les pratiques éducatives des enseignantes et des enseignants, il importe d'ajouter cette dimension aux treize compétences professionnelles établies par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Il s'agit en effet d'une dimension éducative transversale et transdisciplinaire. Elle devrait donc être ajoutée aux compétences actuelles, à l'instar de la 13^e compétence, concernant le développement de compétences en éducation interculturelle.

Compte tenu de l'importance majeure des problématiques socio-écologiques actuelles et de l'urgence de s'engager dans une période de réelle transition – comme déterminant premier et fondamental de nos réalités collectives (incluant les réalités économiques) au sein de nos territoires –, il importe de soutenir vigoureusement le développement des compétences des enseignants en matière d'éducation relative à l'environnement, considérée comme toute forme d'éducation ayant trait au rapport à l'environnement.

La 14^e compétence peut être formulée comme suit :

Situer son enseignement, ses interventions et les apprentissages des élèves au regard des réalités socio-écologiques pour favoriser la construction d'une vision du monde et le développement d'un pouvoir-faire et d'un vouloir-faire écocitoyens.

En fonction de cette compétence, le MEES devrait également ajuster les profils de sortie des programmes de formation initiale.

- **Formation initiale**

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

- 1) dans un cours spécialisé obligatoire intégré au curriculum de formation;
- 2) comme élément des cours de base, comme la sociologie de l'éducation, la philosophie de l'éducation, la pédagogie générale, les didactiques spécialisées et autres.

- **Formation continue**

Toute stratégie de développement de l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté doit inclure la formation continue du personnel de l'éducation déjà en poste

et s'assurer que celui-ci ait accès à des formations en milieu de travail, lors de sessions de perfectionnement ou de colloques spécialisés ou via la formation en ligne :

- ✓ des initiatives de formation conjointes, favorisant la co-formation;
- ✓ la création de communautés de pratique et le soutien de celles-ci, entre autres par des conseillers pédagogiques compétents dans ce domaine et dont la tâche est ajustée à cet effet;
- ✓ des offres de service par différentes organisations de la « société éducative »; il faut reconnaître entre autres que les ateliers offerts aux élèves en milieu scolaire par des ONG ou autres structures spécialisées (des musées par exemple) sont en même temps des occasions de formation continue des enseignants qui assistent ou collaborent à ces ateliers;
- ✓ la formation universitaire créditée, de deuxième cycle – pouvant ainsi servir de tremplin à une formation diplômante aux études supérieures.

Dans ces différents contextes, il importe de partir de l'expertise développée par les équipes-écoles, de la valoriser et de la rendre accessible à tous.

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

4.2.3 Vie étudiante et rôle des jeunes

Les activités parascolaires et la vie étudiante en général peuvent offrir aux jeunes diverses occasions de s'éduquer et d'agir au sein de leur milieu de vie. L'établissement scolaire peut favoriser l'engagement concret des jeunes en éducation à l'écocitoyenneté en mettant en place divers mécanismes, en encourageant l'ouverture des jeunes sur leur communauté, en favorisant les partenariats à cet effet, en ayant recours à du personnel, en offrant des ressources logistiques et matérielles, en soutenant des initiatives et des projets qui lient la vie scolaire et la gestion de l'établissement, etc. À cet effet, le rôle des AVSEC – animateurs de vie spirituelle et d'engagement communautaire – et des animateurs à la vie étudiante devient plus que jamais important. Il importe de valoriser le rôle de ces animateurs.

4.2.4 Projets d'établissement, aménagement des lieux et des pratiques

Les projets éducatifs, promus par la *Loi sur l'instruction publique*, constituent des tremplins privilégiés pour l'intégration d'une ERE.E à l'école ou dans l'institution. Chaque école est

appelée à centrer son projet éducatif sur l'identification de valeurs à privilégier, de façon à définir l'éducation qu'on veut donner à nos enfants. La démarche du projet éducatif implique les différents acteurs de l'école, dont les parents, qui peuvent ainsi affirmer l'importance d'intégrer l'ERE.E à la vie scolaire et à l'apprentissage.

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

Entre autres, en collaboration avec la commission scolaire et les partenaires du milieu, on peut promouvoir les stratégies suivantes :

- ✓ Rénover les bâtiments et repenser l'architecture des établissements de demain: constructions écoénergétiques; fenestration lumineuse, cours naturalisées, etc.;
- ✓ Assurer un accès des élèves 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 (vêtements, de livres, de jouets) et autres initiatives écosociales.

Plusieurs initiatives existent déjà en ce sens. Il s'agira de les répertorier, de les valoriser, d'en favoriser le transfert.

4.2.5. La recherche et la formation de 2^e et 3^e cycles

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).

- ✓ Soutenir la recherche en ERE.E : subventions et bourses; soutien aux infrastructures de recherche et aux projets spécifiques (chercheurs et étudiants);
- ✓ Valoriser la recherche arrimée aux milieux de pratique, la recherche collaborative et en partenariat;
- ✓ Favoriser le développement de programmes de formation aux cycles supérieurs rassemblant les compétences des universités québécoises en ERE.E: en particulier, développer une maîtrise interuniversitaire dans le domaine;
- ✓ Favoriser la diffusion et la vulgarisation des résultats de recherche; soutien à la publication de recherche, dont la revue internationale *Éducation relative à l'environnement*, unique en Francophonie depuis 1998 et menacée de disparaître faute de fonds.

4.3 **En milieu non formel** (musées, parc, ONG, associations et autres) :

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

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

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

- ✓ Poursuivre, ajuster au besoin et intensifier les initiatives en cours au sein du ministère;
- ✓ Rétablir une structure ministérielle au sein du MDDELCC³ soutenant l'ERE.E;
- ✓ Reconnaître et promouvoir l'apport des divers acteurs et organisations des secteurs public et parapublics, et de la société civile en ce domaine;
- ✓ Favoriser le partenariat et la collaboration entre les acteurs du milieu non formel et de l'éducation formelle; entre ces acteurs et les municipalités et autres institutions publiques;
- ✓ Offrir des possibilités de financement statutaire, au-delà des programmes de financement par projet, afin de permettre aux organisations spécialisées de poursuivre leur mission éducative;
- ✓ S'associer au MESS pour exercer un rôle de leadership pour le développement d'un plan d'action concertée en ERE.E au sein de l'appareil gouvernemental: voir le point suivant.

4.4 **Une action concertée entre les ministères et les instances associées**

Ces éléments de stratégie concernent à la fois le MESS et le MDDELCC : d'une part, ces ministères sont les premiers interpellés par l'ERE.E; mais 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 : ministères des ressources naturelles, de l'agriculture, de la santé, des affaires municipales, de la famille, de la culture, etc.

4.4.1 **Des principes**

- Reconnaître l'importance de favoriser le déploiement d'une « société éducative » où les différents acteurs contribuent à un effort éducatif global;
- Faire appel à la participation des acteurs des milieux de l'éducation et de l'environnement

³ Au cours des années 80 et 90, le ministère de l'Environnement comportait un Service d'éducation relative à l'environnement.

pour l'élaboration des éléments de politiques publiques en matière d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté.

- Arrimer ces éléments de politiques aux réalités de notre monde actuel et à celles de notre contexte spécifique au Québec.

4.4.2 Des éléments d'actions

- Mandater le Comité interministériel en éducation de se saisir de l'enjeu du développement de l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté, et de se doter d'un sous-comité à cet effet. Au mieux, restaurer le comité interministériel (en éducation relative à l'environnement) qui avait été mis en place à la fin des années 80 (jusqu'en 1995).
- Favoriser la concertation des différentes instances concernées; Stimuler le travail partenarial, le partage des ressources (expertises, installations, enveloppes budgétaires, etc.) et la co-formation entre les acteurs de notre société éducative en matière d'ERE.E; favoriser la création ou le renforcement de réseaux synergiques entre ces différents acteurs.
- Assurer des programmes de financement adéquat pour supporter les initiatives des milieux d'éducation formelle et non formelle.
- Développer un portail d'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté au Québec. Favoriser la diffusion de cette information;
 - ✚ Produire un répertoire actualisé des organismes, des institutions et des structures qui ont développé une expertise dans ce domaine : mission, offre de services, interventions;
 - ✚ Valoriser les outils d'information et le matériel pédagogique (manuels, guides pédagogiques, vidéos, etc.) développé au fil des ans par les organisations et institutions qui œuvrent (ou qui ont œuvré) en éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté. Constituer un patrimoine de ressources pédagogiques en ERE.E;
- Promouvoir le développement de la recherche en éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté; privilégier la recherche collaborative ou en partenariat avec les divers milieux d'action éducative;

4.4.3 La contribution des institutions publiques et parapubliques

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

- ✓ Les municipalités
- ✓ Les commissions scolaires
- ✓ Les institutions muséales, en particulier les musées-nature ou patrimoine
- ✓ Les parcs nationaux et régionaux – La SEPAQ

5. Comment faire cheminer?

L'adoption d'une Stratégie nationale en éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté demeure le moyen le plus sûr de conférer à cette dimension fondamentale de l'éducation un statut officiel qui permette le déploiement d'actions concertées chez les acteurs des différents milieux formels et non formels.

Au terme des travaux du Sommet sur l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté, les 23 et 24 mars 2017, ce document intitulé *Éléments pour une Stratégie nationale d'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté au Québec* sera ajusté et enrichi à l'aide des apports des participants, incluant la consultation en ligne.

Une version de synthèse - 6 pages - en sera également extraite, qui constituera l'essentiel de la Stratégie que nous souhaitons proposer.

Un Comité de suivi sera mis en place pour finaliser les travaux et les diffuser selon un calendrier optimal. Un plan de communication sera établi : conférence de presse; conférence grand public, textes et entrevues dans les médias; publication de la version intégrale des textes produits et des rapports de recherche; etc.

Il importera d'acheminer et de porter à l'attention des ministères principalement concernés, soit le MEES et MDDELCC, ces résultats du travail collaboratif mené en amont et pendant le Sommet sur l'éducation en matière d'environnement et d'écocitoyenneté, les 23 et 24 mars 2017. De même, ces résultats seront acheminés à divers autres ministères concernés par le rapport de notre société à l'environnement : ministères des Ressources naturelles, de la Santé, de l'Agriculture, des Affaires municipales, de la Famille, de la Culture (au regard du protocole Culture-Éducation). Le Secrétariat Jeunesse en sera également saisi.

Nous rejoindrons aussi la Fédération des commissions scolaires du Québec, la Fédération des comités de parents du Québec, les syndicats d'enseignants, le Conseil supérieur de l'éducation, les décanats des facultés d'éducation au sein des universités, et autres instances du milieu éducatif. Liste à compléter.

Les principales organisations du milieu environnemental et du patrimoine seront également rejointes: Liste à venir.

Nous avons conscience que les travaux de ce Sommet devraient être le point de départ d'un plus vaste chantier dont nous proposons les premiers jalons. Dans une perspective de co-construction, nous souhaitons inclure dans cette réflexion différents acteurs qui n'ont pas pu y participer encore, afin d'apporter d'autres points de vue, de confirmer, d'enrichir ou de confronter certains éléments de proposition. Nous souhaitons poursuivre le travail avec les décideurs du monde de l'éducation. Sera-t-il pertinent d'envisager une table de concertation réunissant les acteurs les plus engagés et les plus directement concernés par l'intégration d'une ERE.E au sein du système d'éducation formel et de façon plus générale, au sein de notre société éducative? Quelles autres stratégies envisager?

Conclusion

Cette section reste à rédiger au terme des travaux du Sommet.

Rappelons d'abord la dynamique participative qui a mené à la rédaction de cette stratégie. Mentionnons le type, le nombre et la diversité des participants.

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 et pourra avoir d'importantes retombées pour le Québec, tant en terme 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 l'ERE.E peut susciter.

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

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

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

Ce qui est requis, c'est la prise de conscience de l'importance d'une action éducative appropriée pour relever les défis socio-écologiques de notre époque. C'est aussi la concertation des acteurs concernés.

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