

Une compétence à l'enseignement essentielle pour l'éducation du XXI^e siècle

Cette compétence se rattache à la catégorie
« **Contexte social et scolaire** » : Ancrer la formation dans le contexte socio-écologique du milieu de l'élève et du monde contemporain.

Mais elle rejoint aussi la catégorie
« **Acte d'enseigner** » : Favoriser le développement des compétences transversales visées par le programme de formation, toutes liées aux compétences disciplinaires et aux domaines généraux de formation.

Note conceptuelle

1. Énoncé de la compétence

Situer ses interventions pédagogiques et les apprentissages des élèves au regard des réalités écologiques et sociales du milieu pour favoriser la construction d'une vision critique du monde actuel et à venir, et le développement d'une identité et d'un pouvoir-agir écocitoyens.

Cette compétence vise à combler un « angle mort » de l'ensemble des compétences actuellement formulées dans le Référentiel, soit **la prise en compte du contexte socio-écologique et l'ancrage des situations pédagogiques dans les réalités du milieu**. On trouve ici des enjeux de cohérence, de pertinence et de signification de l'acte d'enseigner au cœur de notre monde contemporain :

- la considération du rapport personnel et social à l'environnement – aux réalités socio-écologiques – comme pôle d'interaction essentiel au développement humain;
- la reconnaissance de 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;
- plus globalement, la reconnaissance du rôle fondamental de l'éducation pour la transformation personnelle et sociale et la co-création du monde – et non seulement l'adaptation aux réalités actuelles, qu'il importe de mettre à distance critique.

Par ailleurs, la maîtrise de cette compétence implique la pratique de savoir-faire pédagogiques relatifs à l'acte d'enseigner :

- la mise en œuvre de l'interdisciplinarité et de la transversalité favorisant l'ouverture de l'école sur les réalités du milieu et le « vécu des jeunes »;
- le développement chez l'élève des compétences transversales visées dans le programme de formation, dont celles qui sont liées aux domaines généraux de formation.

2. Quelques éléments d'une problématique

Le document *La formation à l'enseignement – Les orientations, les compétences professionnelles* expose d'entrée de jeu (p. 3 à 9) quelques phénomènes qui traversent le système éducatif et la société. Cependant, ce document - qui date de 2001 - ne fait pas référence aux réalités actuelles les plus préoccupantes, soit les enjeux liés aux défis environnementaux et du vivre-ensemble. Il nous apparaît important d'effectuer une mise à jour à cet effet.

Considérant l'importance majeure des problématiques socio-écologiques actuelles et l'urgence de s'engager dans une période de réelle transition, voire de transformation, 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, soit à l'ensemble des réalités socio-écologiques de nos milieux de vie.

En étroite relation avec le rapport à soi-même (sphère de la construction de l'identité) et avec le rapport aux autres (sphère de la relation d'altérité humaine), il faut reconnaître que le rapport à l'environnement correspond à l'une des trois sphères d'interaction essentielles au développement personnel et social. En p. 35 du document *La formation à l'enseignement*, on retrouve d'ailleurs cette citation de Charlot (1997 : 91) : « Le rapport au savoir est rapport au monde, rapport à soi, rapport aux autres ». Or en l'absence de formation adéquate des enseignants, le rapport au monde est bien souvent le « tiers exclus » des systèmes d'éducation.

L'environnement – ensemble des réalités socio-écologique d'un milieu de vie – n'est pourtant pas qu'un thème à traiter parmi d'autres « éducation à » s'il reste encore du temps; il n'est pas non plus que la contrainte obligée d'un développement que certains souhaitent durable. La trame de l'environnement est celle du réseau de la vie elle-même, à la jonction entre nature et culture, avec ses dimensions historiques, biogéographiques, politiques et autres. L'environnement est le creuset où se forment notre identité, nos relations d'altérité, notre rapport au monde, comme être de nature, vivant parmi les vivants.

Or, notre époque se caractérise par la détérioration croissante des conditions de vie au sein des écosystèmes où s'inscrit notre humanité et cette situation est étroitement liée aux diverses formes d'injustice et de violence socio-écologiques, de même qu'au manque de repères et de signification entraînant les diverses formes de « décrochage », de fuites et de replis. Les questions vives auxquelles nous sommes confrontés font appel à l'engagement d'une citoyenneté informée, critique, vigilante, compétente, bienveillante et créative, en mesure de saisir les enjeux socio-écologiques 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 écociyenneté : la « cité » est ici celle du monde vivant, de la « maison de vie partagée » entre nous les humains et aussi avec les diverses autres formes et systèmes de vie. C'est un lieu d'engagement envers l'équité socio-écologique, la

solidarité, 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, d'habiter nos territoires, de vivre ensemble. C'est ici que se forgent les compétences nécessaires pour participer à la prise en charge de nos affaires collectives, contribuant entre autres à la restructuration d'une économie du XXI^e siècle, qui échappe à l'étai de la financiarisation et qui soit 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.

Cependant, 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. Le processus de « construction d'une vision du monde », au cœur du Programme de formation de l'école québécoise, s'en trouve tronqué; il en est de même pour la structuration de l'identité et le développement du pouvoir d'action, qui restent inachevés. 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 pénétré la culture scolaire, au-delà d'initiatives innovantes et courageuses d'enseignants ou d'éducateurs convaincus de la pertinence de ces changements, et qui « rament » bien souvent à contre-courant.

On peut déplorer par ailleurs que beaucoup d'enfants, de jeunes, restent 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. Le secteur de l'adaptation scolaire est ici concerné de façon particulière.

Il faut aussi considérer le risque de démobilité des jeunes face à une situation critique où ils peuvent aisément se sentir impuissants, exclus des sphères de solution. Or, l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté est axée sur une pédagogie de la mobilisation et de l'espoir. Il importe de considérer l'apport d'une telle dimension éducative pour contrer diverses formes de décrochage et pour favoriser la réussite.

Certes le PFEQ inclut des domaines généraux de formation qui s'inscrivent dans la transversalité et peuvent devenir des creusets d'intégration des apprentissages afférents. Il y a ainsi le domaine « Environnement et consommation » (qui peut être étroitement liés à « Santé et bien-être ») et celui du « Vivre ensemble et citoyenneté ». Cependant, ces apprentissages ne sont pas reliés entre eux (comme le propose le concept d'écocitoyenneté) et ne sont pas balisés. On observe entre autres que l'intégration du domaine général « Environnement et consommation » (qui mériterait d'être renommé et recadré, de façon à ne pas restreindre le rapport à l'environnement à la seule idée de ressources) dépend essentiellement de l'intérêt personnel des enseignant.e.s.

Les enseignants ne reçoivent en effet 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. Malgré toute l'importance des questions vives qui y sont associées, seules de trop rares initiatives de formation portent sur l'éducation relative à l'environnement, incluant la dimension de l'écocitoyenneté.

La préoccupation du rapport à l'environnement n'a pas pénétré les cours de base des baccalauréats en enseignement, 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 – malgré le fait que toutes les disciplines scolaires soient concernées par le rapport à l'environnement. 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.

3. Les composantes de la compétence

Cette section sera complétée, ajustée, organisée et développée dans un deuxième temps, de même que le niveau de maîtrise attendu.

De façon générale, l'enseignant.e devra acquérir et intégrer entre eux les savoirs suivants en vue du développement d'un savoir-agir relatif à la compétence énoncée:

Savoirs

- S'inscrire dans un processus continu de développement d'une culture générale concernant les réalités socio-écologiques de notre monde contemporain, en particulier celles du milieu où s'ancre la pratique enseignante ;
- Saisir la diversité des « visions du monde », des propositions éthiques et des cultures qui fondent la relation à l'environnement, de façon à développer une approche critique de celles-ci et à favoriser des choix éclairés et appropriés au regard du contexte;
- S'approprier la dimension politique du rapport à l'environnement, au sens où « politique » signifie « s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous », de façon à favoriser l'apprentissage de la discussion, du débat rigoureux et démocratique, et à stimuler l'engagement : comprendre pour agir.

Savoir-faire

- Repérer et mettre à contribution les possibilités d'intégration d'une éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté qu'offrent les programmes disciplinaires existants;
- Maîtriser les approches pédagogiques inter et transdisciplinaires permettant faire vivre la dimension transversale du programme de formation ;
- Concevoir des situations pédagogiques qui permettent d'ancrer les apprentissages des élèves dans les réalités de leur milieu de vie (à différentes échelles et niveaux de complexité, selon l'âge des élèves) ;

- Décloisonner les disciplines autour de projets d'apprentissage (scolaires ou communautaires) qui ont une signification pour les jeunes, pour les apprenants ;
- S'ouvrir à la communauté dans laquelle s'inscrit l'école ; savoir créer des liens de collaboration ;
- Favoriser l'expérience fréquente et significative du rapport à la nature;
- Inciter au dialogue et à la mobilisation des savoirs ; valoriser la complémentarité des divers modes d'appréhension du monde.
- Accorder une importance particulière au développement de la pensée critique, incluant l'approche critique des cadres de référence pris pour acquis.
- Aborder une diversité de propositions éthiques et engager la discussion à propos de celles-ci. Favoriser l'ouverture à une diversité de « visions du monde », de cultures qui fondent la relation à l'environnement;
- Savoir analyser et clarifier les différents systèmes de valeurs (dont le sien) qui sous-tendent les discours et les pratiques; Savoir accompagner l'élève dans une telle démarche d'analyse et de clarification des valeurs;
- 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;
- Aborder la dimension politique du rapport à l'environnement, au sens ou « politique » signifie « s'occuper ensemble des choses qui nous concernent tous »; instaurer une dynamique de travail démocratique dans la classe et dans l'école;
- Favoriser chez les élèves l'analyse des situations, l'argumentation, le débat respectueux, la conception et la mise en œuvre de stratégies d'action;

Savoir-être

- Accorder une importance particulière au développement de la pensée critique, incluant l'approche critique des cadres de référence pris pour acquis;
- S'ouvrir à une préoccupation de critique sociale qui considère notamment les enjeux épistémologiques et éthiques de la construction, de la validation et de l'accès au savoir;
- Reconnaître l'importance des dynamiques démocratiques et de collaboration;
- Valoriser et soutenir l'innovation écosociale et pédagogique;
- Fonder sa pratique sur des attitudes de rigueur, de pertinence, de justesse, de scepticisme, de curiosité et sur une capacité à se remettre en question;
- Favoriser la cohérence entre l'être, le discours et l'agir dans un souci d'authenticité et d'intégrité.

Le chantier de la structuration de cette compétence reste donc ouvert. Nous serons attentifs à la réception de cette proposition initiale et nous nous rendrons disponibles à participer aux travaux.

Entre autres, une recension d'écrits pertinents et de résultats de recherche sera fournie.

MAI 2017