



VIE PÉDAGOGIQUE



Numéro 154
Mai

DOSSIER

..... L'environnement
au jour le jour

2010



Numéro 154
Mai 2010

Revue québécoise de développement
pédagogique publiée par le Secteur de
l'éducation préscolaire et de l'enseignement
primaire et secondaire, en collaboration avec
la Direction des communications.
Secteur de l'éducation préscolaire et
de l'enseignement primaire et secondaire
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
600, rue Fullum, 10^e étage
Montréal (Québec)
H2K 4L1
Tél. : 514 873-8095, poste 5357
Télec. : 514 864-2294
Courrier électronique : vie.pedagogique@mels.gouv.qc.ca

Vie pédagogique

SOUS-MINISTRE ADJOINT

Alain Veilleux

DIRECTION

Estelle Menassier

COMITÉ DE RÉDACTION

Vincent Beaucher
Ghislaine Bolduc
Christine Couture
Claude Daviau
Gisèle Maheux
Arthur Marsolais
Domenico Masciotra
Estelle Menassier
Denise Morel
Francine Olano
Lori Rabinovitch
Marc-Yves Volcy
SECRÉTARIAT
Josée St-Amour

RÉVISION LINGUISTIQUE

Direction des communications

PHOTOS

Denis Garon

CONCEPTION GRAPHIQUE

Deschamps design enr.

CONCEPTION INTERNET

L'équipe Internet de la Direction des
communications

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives Canada,
2008
ISSN 1911-8759

Les textes publiés dans *Vie pédagogique* sont
indexés dans le Répertoire canadien sur
l'éducation et dans *Repère*.

Les opinions émises dans les articles de cette
revue n'engagent que les auteurs et non le
ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
Toute reproduction est interdite. Cependant,
les étudiants et le personnel d'un
établissement d'enseignement situé au
Québec peuvent, à des fins personnelles ou
d'enseignement, reproduire la totalité ou une
partie des articles figurant dans la revue *Vie
pédagogique*, à condition d'en citer la source,
lorsqu'applicable. Toute autre reproduction,
notamment à des fins commerciales,

Perturbations : des signes climatiques et des langues en mutation

Serge Chapleau, dans une de ses chroniques de *Gérard D. Laflaque*, nous mettait au défi d'avoir développé une quinzaine d'expressions vibrantes et vivantes durant le mois de juillet autour du thème de la pluie. Il nous comparait aux Inuit, qui ont un grand nombre d'expressions pour parler de la neige! Les langues développent donc un tango en harmonie avec les collections et les ribambelles d'expressions vécues pour donner du sens à la réalité.

Les changements climatiques sont indéniables et nous vivons une transition sans précédent dans le cycle des saisons à travers la planète. Au-delà des blagues de Chapleau, il reste qu'à différents endroits du globe, des populations vivent ou subissent des changements et créent de nouveaux mots pour décrire les phénomènes naturels. Nous sommes dans une ère de crise environnementale qui entraînera vraisemblablement des modifications d'habitudes et la création linguistique. Le mot crise, en mandarin, signifie « opportunité de changement ». Ce paradigme vient nous défier, car une « crise » réfère plutôt pour nous à des aspects négatifs.

Mais en quoi les bouleversements actuels pourraient-ils constituer une occasion de changement dans le domaine de l'éducation?

Les rythmes scolaires sont découpés en fonction des saisons, que ce soit pour les thèmes des ouvrages didactiques ou encore pour les projets des enseignants qui essaient de se fondre dans l'environnement physique de l'élève. En quoi les déséquilibres climatiques pourraient-ils influencer le système éducatif? Et ne sentons-nous pas déjà poindre les prémices des réalités changeantes?

À l'automne, les élèves ont tous témoigné de leurs vacances mouillées, humides, des sorties annulées et des baignades restreintes. Raconter ses vacances d'été fut un exercice laborieux qui a certainement développé une compétence, celle de trouver des déterminants pour accompagner les mots pluie, orage et averse, ou leur trouver des synonymes...

Vivant dans un bouillonnement étourdissant de créativité pour générer à l'école des projets environnementaux qui vont dans un sens éducatif noble et porteur d'espoir, les élèves doivent aussi composer aujourd'hui avec la tourmente climatique.

Pour faire écho à leur enthousiasme et à leur énergie constructive face à la planète, ne devrions-nous pas nous interroger sur la possibilité, en tant que citoyen, de modifier les dates de vacances des élèves?

Force sera de constater que l'été synonyme de chaleur, de jeux d'eau et de liberté vestimentaire n'aura plus cette définition pour les enfants nés en 2004, si la tendance actuelle se maintient... L'été sera plutôt associé à la reprise des classes, car depuis quelques années, à la fin d'août brille un soleil à faire fondre la calotte polaire; et l'automne ne sera plus que la courte période avant d'aller à l'abordage de notre hiver si élané et si étendu.

C'est ainsi que nous, les adultes, devons nous questionner et faire appel à nos compétences d'ordre intellectuel pour exploiter l'information, résoudre les problèmes, exercer notre jugement critique et mettre en œuvre notre pensée créatrice.

Il s'agit là d'une belle situation d'apprentissage qui met à l'épreuve les calendriers, qui sont considérés comme un reflet historique et culturel de plusieurs civilisations et qui reflètent l'histoire des rapports humains avec le ciel. En cette année mondiale de l'astronomie, on peut diversifier nos points de vue à travers différentes questions : La durée d'une journée est-elle partout la même? Pourquoi fait-il plus ou moins chaud selon la saison? Les saisons vont-elles se modifier et donc modifier les calendriers? Il faut en même temps garder à l'esprit que les calendriers illustrent parfaitement, à travers les différentes époques, les unités de temps qui façonnent le rythme de nos saisons et englobent une partie de notre héritage historique.

Autant de questions que de réponses à apporter dans un flou qui engendre pour le meilleur une volonté créative de pallier cette crise environnementale. Nous serons incités à trouver des solutions pour que nos élèves passent un été serein, à l'abri des intempéries lexicales! Il faudra peut-être, à un moment donné, que l'équation des vacances rime soit avec de nouveaux mots, soit avec une saison qui pourra se définir de manière adéquate.

estelle.menassier@mels.gouv.qc.ca

nécessite l'autorisation du titulaire de droit.

Entretien avec Riccardo Petrella : cinq libérations pour mettre fin à la marchandisation de la vie

Politologue, économiste, altermondialiste, conférencier, professeur, chercheur et auteur, sous ses différents chapeaux, M. Riccardo Petrella a prêté sa voix, au fil des années, à différentes causes. Il a maintes fois pris position en faveur de la défense du bien commun et contre la marchandisation du monde. C'est dans le cadre du 5^e Congrès mondial en éducation relative à l'environnement, qui s'est tenu à Montréal en mai 2009, que j'ai eu la chance d'assister à sa conférence, à la suite de laquelle il a généreusement accepté de m'accorder une entrevue. Sa conférence s'intitulait *Le défi du XXI^e siècle : la vie – Mettre fin à la marchandisation du monde*. La marchandisation de la vie sous toutes ses formes a en effet eu, et continue d'avoir, des effets dévastateurs sur les écosystèmes et sur l'humanité. Les progrès scientifiques et technologiques (l'intelligence humaine) ont parfois été utilisés à mauvais escient. Nous vivons donc aujourd'hui dans un monde paradoxal, où certaines sociétés surconsommant alors que d'autres arrivent à peine à subvenir à leurs besoins de base. La crise mondiale actuelle est d'ailleurs affectée par cette marchandisation du monde. Les crises énergétique, alimentaire, hydrique et climatique sont toutes liées à cette marchandisation de la vie. L'économie qui se déploie aujourd'hui est loin d'être celle du sens voulu de l'*oïkos nomos* (éco-nomie), soit les « règles de la maison ». Il faut repenser et reconstruire notre *Oïkos*, notre maison de vie partagée, afin de respecter nos environnements naturels et les droits de tous les êtres humains.

Pour sortir de cette logique marchande, M. Petrella nous invite en fait à procéder à cinq formes de libération. « Attention, me dit-il d'entrée de jeu en riant, un Italien sait quand il commence à parler, mais ne sait jamais quand il va s'arrêter! » À travers ses propos, il expliquera en outre, pour chacune des cinq libérations, le rôle que l'éducation relative à l'environnement doit y jouer. Mentionnons que le terme « environnement » est ici pris au sens des définitions plus récentes et plus englobantes de l'environnement naturel, mais aussi de l'environnement social. Selon lui, l'éducation doit viser à conscientiser les gens à ces libérations nécessaires et aux actions qu'il faut entreprendre pour y parvenir.

Bien qu'il nous fournisse des pistes pour aborder ces cinq libérations en classe, cet article s'adresse d'abord aux enseignants. Certaines d'entre elles concernent non pas « les adultes de demain », comme le dit M. Petrella, mais bien « les adultes d'aujourd'hui », parce qu'elles sont un peu lourdes pour les jeunes. D'autres peuvent être abordées en classe, à un niveau qui est à leur portée. L'idée n'est pas de leur faire peur, mais de leur faire prendre conscience de certaines réalités, pour espérer un jour sortir du paradigme actuel de marchandisation de la vie. L'eau, les semences, le génie génétique, la santé et l'éducation, tout a subrepticement été soumis à la marchandisation. Pourtant, il s'agit là de biens communs, et non de « biens consommables ». Si l'on veut aborder ces thématiques avec les jeunes, M. Petrella nous invite à nous centrer sur les solutions. Certains affirment qu'il ne faut pas parler de ces réalités, afin de protéger les jeunes. D'autres croient plutôt que c'est en en parlant qu'on les protégera, toujours en se centrant sur les solutions. Voyons donc, tour à tour, les cinq libérations que nous souhaite à tous M. Petrella. Nous rapportons ci-après ses propos.

1. Libération de l'armement nucléaire

La première libération consiste à se libérer de l'armement nucléaire. Nous sommes la première espèce capable de détruire la planète. Le monde compte en effet plus de 126 000 bombes atomiques, dont la plupart se trouvent aux États-Unis. Plusieurs disent s'inquiéter des nouvelles bombes qui sont actuellement en développement, mais il en existe déjà un grand nombre, et des plus puissantes. C'est plutôt de celles-là qu'il faudrait s'inquiéter. Il faut en arrêter la prolifération, dans les pays qui en ont déjà. D'ici 2013, une démarche de désarmement nucléaire est en cours pour libérer la vie de cette menace potentielle, véritable épée de Damoclès au-dessus de l'humanité. L'éducation relative à l'environnement, si elle informe le grand public au sujet de ces enjeux, est ainsi un acte vers la libération de la vie. J'ai d'ailleurs fait la proposition à des écoles d'écrire des lettres à cet effet au président Obama. Trois écoles ont déjà accepté ma proposition, deux en Belgique et une en Italie.

2. Libération de la négation du droit à la vie pour des millions d'êtres humains

Deuxième libération nécessaire : celle de la négation du droit à la vie pour de nombreux êtres humains. La vie est encore niée à 2,8 milliards de gens sur la planète, qui doivent vivre avec moins de 2 \$ par jour. L'appauvrissement ne cesse de s'accroître et le fossé entre les riches et les pauvres continue de se creuser. Cela est dû au système économique dominant, qui profite à une minorité de gens mieux nantis, au détriment des moins fortunés. On compte aujourd'hui 1 700 000 personnes vivant dans des bidonvilles, qui sont des lieux insalubres. Il faut pouvoir offrir à ces gens un milieu de vie digne. Il fut un temps où nous visions l'éradication totale de la pauvreté d'ici l'an 2000. Après l'an 2000, nous faisons face à un triste constat d'échec par rapport à cet objectif. Alors, nous en définissons un autre. Cette fois-ci, on ne vise plus l'éradication de la pauvreté, mais plutôt la diminution de l'extrême pauvreté d'ici 2015. Le mot « éradication » a été remplacé par « diminution », et « pauvreté » par « extrême pauvreté ». À quel moment a-t-on abandonné l'idée d'éradiquer la pauvreté? L'éducation à l'environnement doit aborder les inégalités actuelles et chercher comment on pourrait éliminer la pauvreté et les bidonvilles. Il faut en outre insister sur le fait qu'on ne peut plus, aujourd'hui, accepter ces réalités.

3. Libération de la dévastation de la vie due à la croissance

Nous devons aussi nous libérer de la dévastation de la vie découlant de notre croissance sans fin. Le développement durable est une illusion. Nous ne pouvons poursuivre dans la voie du développement, car nous surconsommions nos ressources naturelles. L'économie « verte » constitue maintenant la nouvelle promesse. On nous dit qu'il y aura plus de voitures dans nos villes, mais qu'elles seront vertes. Or, il est toujours question de développement, alors que nous savons aujourd'hui que cela n'est tout simplement pas soutenable. La croissance ne peut être infinie, car à l'heure actuelle, plusieurs ressources se raréfient et sont en déclin jusqu'à atteindre des niveaux inquiétants. Dans certains cas, les dommages causés sont même irréversibles. Triste portrait que je dresse, mais il importe aujourd'hui plus que jamais d'en être conscient. On nous dit depuis des années que l'innovation technologique viendra tout régler, mais force est de constater que ce n'est pas le cas pour plusieurs problèmes que nous éprouvons actuellement. Notre surconsommation de différentes ressources fait qu'elles s'épuisent. L'eau, cet or bleu, se raréfie et devient source de guerre dans plusieurs pays. La biodiversité se perd à un rythme plus rapide que cela ne s'est produit tout au cours de l'histoire. Beaucoup de sols se dégradent également et la désertification prend de l'ampleur. Il faut donc libérer la vie de l'impératif de la croissance. Certains s'en moqueront en demandant : « Ah! Tu veux revenir à l'économie de la bougie? » Il faut comprendre que la croissance profite surtout à une petite poignée de gens. Mais le bien-vivre ensemble, sans guerres ni autres injustices, c'est ça qui est réellement précieux. On ne peut pas penser qu'on grandit bien en dévorant les biens matériels et immatériels de la vie. Parce que lorsqu'on coupe les forêts, on ne dévore pas seulement les forêts. Quand on détruit les forêts primaires, on dévore aussi des êtres humains. C'est incroyable qu'on en soit venu à penser qu'« on est parce qu'on consomme ». Et donc, si tu consommes plus, tu es plus... Ensuite, il ne faut pas perdre de vue que c'est le marché qui mène actuellement. En pensant à l'après-pétrole, si les prix des énergies alternatives baissent... les marchés s'empresseront d'y avoir recours. Mais on laisse ainsi les marchés décider des énergies à utiliser. Est-ce une décision qu'on doit laisser entre les mains des marchés? Ce n'est que lorsque le coût est inférieur qu'on privilégie un produit ou une façon de faire? Qu'en est-il des autres facteurs à considérer, tels que l'environnement et la santé, par exemple? Selon cette même logique de marché, si on paie pour quelque chose, c'est acceptable qu'on le gaspille. Les Américains jettent 35 % de tous les aliments qu'ils achètent. Il s'agit là d'un terrible gaspillage. Et en plus, on peut penser à toute l'eau qui a été utilisée pour les produire! Selon une vision marchande, s'ils les ont payés, c'est correct qu'ils soient jetés. Une rééducation est donc nécessaire à cet égard. Il en va

de même pour l'utilisation que l'on fait de l'eau. Aux États-Unis, chaque personne utilise en moyenne 801 litres d'eau par jour pour un usage domestique; et en milieu urbain, c'est 1 117 litres. Ailleurs, en Belgique par exemple, la consommation est de 106 litres par jour. Et en Tunisie, de 13 litres par jour. Qu'est-ce qui explique ces différences flagrantes? Il faut en être conscient et modifier nos façons de faire. Il est donc primordial de refuser le modèle actuel et d'enseigner une logique toute autre. De la même façon que si nous avions un cancer, il ne faudrait pas accepter ce cancer et éduquer à la maladie; il faudrait plutôt éduquer à la santé. Nous vivons une « cancérisation » de la vie. Et lorsqu'on dit que c'est inévitable, on accepte ce cancer (notre société actuelle de surconsommation et d'inégalités). Il faut libérer la vie de toutes ces contradictions, de cette impasse.

Pour ce faire, il faut toutefois éviter de tomber dans le piège qui est de parler de « consommation ». On ne consomme pas la vie, la santé, la connaissance. On ne consomme pas la Terre. Donc, il faut éduquer à l'anti-consommation, en faisant plutôt la promotion d'une utilisation liée à nos besoins essentiels. La vraie croissance, c'est l'augmentation, en termes de quantité et de qualité, à l'accès aux biens et aux services considérés comme essentiels à la vie.

4. Libération des désastres climatiques

La quatrième libération consiste à contrer les désastres climatiques. Je ne parle pas de changements climatiques, mais de *désastres* climatiques. Nous en sommes rendus là. Si on considère la question sous un angle négatif, on peut affirmer que les désastres climatiques sont surtout d'origine anthropique, c'est-à-dire causés par l'homme. D'un point de vue positif, cela signifie que les modifications souhaitées peuvent aussi être prises en main par les humains. C'est très bien de penser à réduire notre consommation énergétique – il faut, en effet, penser à l'après-pétrole –, mais il faut en même temps agir sur d'autres plans. Car la réduction énergétique ne redonnera pas à elle seule la santé, ni ne combattrà la pauvreté. L'éducation doit donc veiller à faire acquérir des conduites responsables face aux déséquilibres climatiques et humanitaires actuels.

5. Libération de la marchandisation des biens communs

Finalement, nous devons nous libérer de la marchandisation des biens communs. On a tout marchandisé. L'eau, par exemple, a été marchandisée, comme plusieurs autres biens communs, à partir de la théorie présumant que toute chose a un coût. L'eau – qui ne devrait appartenir à personne – tombe ainsi entre les mains d'intérêts privés. Ce sont les marchés qui décident de la valeur de nombreux biens, mais sous le seul critère de l'argent. D'ailleurs, le principe du pollueur-payeur relève de bonnes intentions, mais il est voué à l'échec, car il accepte encore le fait de polluer. Puis, avec la marchandisation du monde, sans pouvoir d'achat, vous n'existez pas. De ce point de vue, les habitants des bidonvilles n'existent pas. L'éducation relative à l'environnement doit ainsi insister sur le côté sacré de la vie. Elle doit inciter à la « déprivatisation » et à la « républicisation », c'est-à-dire à la participation de la population. On doit éduquer aux biens communs.

En conclusion

Le sympathique Riccardo Petrella termine l'entrevue en blaguant : « Alors voilà, j'espère que vous transmettez mon message de façon fidèle et sans nuances! »

Même si certaines réalités sont parfois difficiles à lire, il importe de rester optimistes dans l'action. M. Petrella invite les enseignants à se battre contre toute privatisation de biens communs tels que la santé, l'éducation, la nature... Il résume lui-même ses propos ainsi : « Les cinq libérations se traduisent dans l'action suivante : libérer nos sociétés et la vie de la prétention du capital privé d'être propriétaire de la vie et de toutes ses formes. C'est là l'enjeu majeur. Les luttes des 19^e et 20^e siècles se sont faites contre la prétention du capital privé d'être propriétaire du travail. Il faut comprendre que le défi du 21^e siècle sera de se battre contre la privatisation de la vie. »

Je remercie M. Riccardo Petrella pour cette entrevue, ainsi que M^{me} Isabelle Beaudin, relationniste du 5^e congrès mondial en ERE.

M^{me} Inês Lopes est consultante en éducation (enjeux environnementaux et sociaux).

Présentation

L'environnement au jour le jour

En mai 2009, a eu lieu à Montréal le 5^e Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement, sous le thème *Vivre ensemble sur terre*. Le Québec est donc reconnu comme leader dans le domaine de l'éducation à l'environnement.

D'autre part, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a publié, sous le titre [*S'éduquer à la beauté du monde : développer durablement*](#), un plan d'action de développement durable (2008-2012).

Si ce thème a été retenu, c'est que « le développement durable passe inévitablement par l'éducation »

(MELS, communiqué de presse, 23 juin 2009). Il va sans dire que cette éducation relative à l'environnement permettra aux générations actuelles et futures, à travers la mission du Ministère – instruire, socialiser et qualifier – d'être formées à prendre des décisions plus éthiques et écoresponsables.

Notre dossier **L'environnement au jour le jour** offre ici un choix d'articles en rapport avec quatre thèmes. Le premier, intitulé *Écosociété et clarification des concepts*, met en lumière, dans une entrevue réalisée par **Inès Lopez**, le concept de l'environnement : [*Entretien avec Lucie Sauvé : L'éducation relative à l'environnement et l'avènement d'une écosociété*](#).

Le deuxième thème, *Des ressources dans l'action*, propose d'abord un texte de Carole Marcoux, [*Comment faire de l'éducation relative à l'environnement \(ERE\) à l'école?*](#) L'auteure fait état de la mise en œuvre d'activités de formation, de communication et de réseautage, à la Commission scolaire de Montréal, qui assure en parallèle une gestion écoresponsable des bâtiments, des véhicules, des achats et des matières résiduelles, pour réduire son empreinte écologique.

Ensuite, M. David Fricout, dans [*Environnement JEUnesse*](#), nous présente un organisme qui existe depuis plus de 30 ans et qui porte la voix des jeunes Québécoises et Québécois sur les questions d'environnement. Cet organisme, qui a pour mission de stimuler le développement d'une conscience environnementale et d'une pensée critique auprès des jeunes afin qu'ils exercent des actions citoyennes pour un avenir viable, intervient principalement dans les établissements préscolaires, primaires, secondaires et collégiaux, partout au Québec. Il propose des actions participatives et sensibilisatrices qui ont pour objectifs de mettre le jeune au centre de l'action et de l'outiller pour agir concrètement et efficacement dans la préservation de l'environnement.

Nous terminons ce thème avec le texte [*Formation et ressources*](#), de Sonia Lefebvre et Emmanuel Rondia. Ils nous présentent les programmes en environnement qui sont offerts à différents ordres d'enseignement (formation professionnelle, études collégiales, formation continue ou programmes universitaires) et mentionnent certaines des multiples ressources disponibles pour faire de l'éducation relative à l'environnement.

Le troisième thème fait entendre les *Paroles du milieu et réflexions* que suscite la question environnementale. D'abord, Vincent Beaucher, dans [*L'environnement dans le programme Éthique et culture religieuse*](#), nous propose des activités qui vont permettre aux élèves d'acquérir des connaissances et des compétences au regard de l'environnement comme domaine général de formation. À la lecture du programme d'ÉCR, on se rend vite compte que plusieurs points permettent d'aborder ce sujet, ce qui est intéressant pour les enseignants.

Ensuite, l'article de Véronique Brouillette, [*Comment parler d'avenir aux jeunes?*](#), aborde des questions importantes : Comment parler d'avenir aux jeunes sans tomber dans les discours alarmistes ou sombrer dans le cynisme? Comment leur donner le goût de s'engager pour un avenir viable et de contribuer à transformer notre réalité, à agir concrètement pour bâtir un monde meilleur?

Pour alimenter le débat, Gervais Deschênes nous invite à apprécier les propos savoureux de jeunes réunis autour d'une [*Table ronde : Réflexion éthique liée à l'environnement*](#).

Enfin, M. Claude Poudrier nous assure que [*La recherche-action intéresse nos jeunes!*](#) Il nous explique que la recherche-action (R-A) est un outil pédagogique inspiré de notre pédagogie même. Les succès de la R-A observés par les enseignants reposent, entre autres, sur la grande motivation que les jeunes démontrent vis-à-vis de cette approche et aussi sur la persévérance dont ils font preuve pour arriver à modifier une situation donnée. Le film *Les porteurs d'espoir*, sorti en salle en avril 2010, est une belle illustration de cette démarche.

Nous terminons notre dossier en traitant du thème *De la conscience à l'action*. Six articles illustrent différentes pratiques environnementales : [*Une étincelle pour l'environnement*](#), de Johanne Morin, [*Des petits pas prometteurs*](#), de Estelle Menassier, [*Une école verte depuis dix ans : Saint-Justin*](#), de Françoise Maréchal, [*Écol'eau et Concept'eau bac, parce que l'eau c'est précieux!*](#), de Marie-France Lessard, [*Parlons d'environnement, de droits humains et de consommation responsable*](#), de Inès Lopez, et enfin, [*Le Profil Monde : un programme pour offrir une formation de base en citoyenneté responsable*](#), de Donald Guertin. Ces écrits témoignent de la mobilisation et de l'implication de ces jeunes, partout à travers le Québec, qui dans leurs milieux respectifs désirent travailler à améliorer l'espace écologique que nous laisserons aux futures générations.

Bonne lecture!

estelle.menassier@mels.gouv.qc.ca



Entretien avec Lucie Sauvé : L'éducation relative à l'environnement et l'avènement d'une écosociété

Au cours des dernières décennies, l'éducation relative à l'environnement s'est graduellement taillée une place dans les écoles et dans notre société. Quelques avant-gardistes, réalisant son importance, nous auront ouvert le chemin, à une époque où l'environnement était moins un sujet d'actualité qu'il ne l'est aujourd'hui. Puis, au fil des ans, on a de plus en plus réalisé son importance éducative et sa contribution à « l'avènement d'une écosociété ». J'emploie ici les mots de M^{me} Lucie Sauvé, professeure-chercheuse à l'Université du Québec à Montréal et soumise en éducation relative à l'environnement (ERE), que j'ai eu le plaisir de rencontrer. Lors de cet entretien elle nous a parlé d'éducation relative à l'environnement, du congrès mondial en ERE qui s'est tenu à Montréal en mai 2009 et dont elle était coprésidente, ainsi que du rôle de différents acteurs sociaux par rapport à l'amélioration des situations socioécologiques.

Lucie Sauvé, engagée pour l'éducation relative à l'environnement

M^{me} Lucie Sauvé est titulaire de la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement, à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), et professeure au Département d'éducation et pédagogie de cette même université. Elle est membre de l'Institut des sciences de l'environnement, de l'Institut Santé et Société de l'UQAM, ainsi que du Réseau Dialog de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS), qui se penche sur les questions autochtones. M^{me} Sauvé est aussi directrice de la revue de recherche internationale *Éducation relative à l'environnement - Regards, Recherches, Réflexions*. De plus, elle s'implique dans des projets de coopération internationale en éducation à l'environnement, en écodéveloppement et en santé environnementale.

L'environnement : un vaste concept

On peut d'abord se poser la question suivante : Qu'est-ce que l'environnement? L'environnement fait référence à la diversité et à la complexité de nos interactions avec le milieu. C'est un concept très large, qui intègre à la fois des réalités biophysiques et sociales, incluant la dimension culturelle du rapport à l'environnement. À défaut de donner une définition – forcément floue – on peut avantageusement s'intéresser à la façon dont les gens conçoivent l'environnement, c'est-à-dire à leurs représentations, étroitement liées à la façon dont ils interagissent avec celui-ci. M^{me} Sauvé a pu reconnaître et caractériser sept principaux types de représentations de l'environnement au sein du mouvement de l'ERE : nature, ressource, problème, système, milieu de vie, biosphère et projets communautaires (Sauvé 1997, dans Sauvé et autres 2001). En éducation, il est important de reconnaître ces différentes visions, mais aussi de considérer leur complémentarité.

Éducation relative à l'environnement

« L'éducation relative à l'environnement est cette dimension essentielle de l'éducation fondamentale qui concerne notre relation au milieu de vie, à cette " maison de vie partagée ".

Au niveau personnel, l'éducation relative à l'environnement vise à construire une " identité " environnementale, un sens de l'être-au-monde, une appartenance au milieu de vie, une culture de l'engagement. À l'échelle des communautés, puis à celle de réseaux de solidarité élargis, elle vise à induire des dynamiques sociales favorisant l'approche collaborative et critique des réalités socio-écologiques et une prise en charge autonome et créative des problèmes qui se posent et des projets qui émergent. » (Lucie Sauvé 2007)

Inês Lopes : Selon vous, à quel âge peut-on commencer à éduquer à l'environnement?

Lucie Sauvé : Dès la toute petite enfance, on apprend par imprégnation des attitudes et des conduites familiales : maman ou papa qui entretient le jardin, le fait de porter attention à une alimentation saine, le rapport avec le vivant, le choix des activités de loisirs, la vie quotidienne à la maison, en somme. Bien entendu, l'école peut avoir elle aussi une influence majeure, autant par les contenus enseignés que par les modes de vie; par exemple, avoir un aquarium ou un terrarium en classe permet de faire des apprentissages sur ces petits écosystèmes et d'acquérir des savoir-faire techniques, mais cela permet aussi de développer la responsabilité à l'égard des autres vivants que l'on « apprivoise » ainsi. Le climat de l'école – notamment en ce qui a trait à la qualité des liens avec les autres humains et avec la nature –, l'utilisation des ressources ou les choix alimentaires à la cantine portent aussi un message, sans qu'il soit nécessairement explicite. On peut parler en ce sens d'une « pédagogie du lieu ». Le projet *À la soupe!*, proposé par Équiterre, est un bon exemple d'intégration des préoccupations environnementales et de santé à l'école [N.D.A. : Il s'agit d'une trousse portant sur l'alimentation institutionnelle saine, solide et durable au sein d'établissements publics et parapublics; le projet a pour but de sensibiliser les jeunes et les adultes qui fréquentent ces établissements]. Au préscolaire et au primaire, l'enfant est particulièrement sensible à l'apprentissage par imprégnation, et plus il se développe, plus il peut commencer à en être conscient. On peut faire plusieurs activités concrètes pour favoriser une telle prise de conscience, par exemple examiner le contenu de sa boîte à lunch et l'emballage des aliments, ou encore, aligner les berlingots de lait ou de jus consommés dans une journée par les élèves de la classe ou de l'école afin d'observer qu'il y en a un grand nombre. On sous-estime trop souvent la capacité d'apprendre des enfants. Il n'y a pas d'âge pour commencer à apprendre, à réfléchir ou à créer – chacun à sa mesure. Tout comme il n'y a pas d'âge pour arrêter. On peut apprendre sans cesse sur le rapport au monde, sur le rapport à l'autre et sur les réalités « socioécologiques ». Je privilégie désormais l'emploi de ce dernier terme, car il clarifie le lien entre société et environnement et réfère au domaine politique : l'éducation et l'environnement concernent des « choses publiques », des réalités et des responsabilités collectives. L'adolescence est aussi un bon moment pour clarifier sa place dans le monde. Je n'aime pas le terme « futurs citoyens »... Les adolescents sont déjà citoyens de leur monde. Ils sont certes influencés par les médias et la publicité, mais plusieurs peuvent aussi être des leaders et avoir une influence sur leurs pairs et sur leurs parents. Les jeunes sont déjà des consommateurs et ils ont une énorme influence quant aux achats faits par la famille. L'école n'est pas un parc en attendant la « vraie vie ». Elle doit être un lieu de vie à tous égards. Par exemple, un milieu où l'on établit des aménagements de convivialité, où l'on intègre d'autres formes de vie, et où l'on convie les jeunes à réaliser des projets, puisqu'ils démontrent une très grande créativité. Lorsqu'on parle d'environnement, il ne faut pas seulement aborder les problèmes, car cela peut démobiliser les jeunes; on doit plutôt les encourager à participer à la reconstruction de leur environnement. La réforme favorise d'ailleurs la mise en œuvre de projets. Plusieurs domaines d'apprentissage, domaines généraux de formation et compétences transversales sont des voies privilégiées pour intégrer l'ERE. J'en conviens, dans le processus d'implantation de la réforme, on n'a pas nécessairement fourni les outils aux enseignants; et cette réforme est aussi mal comprise, mais elle a ouvert plusieurs « espaces » pédagogiques pour l'ERE. Il ne manque donc pas de place dans le programme pour intégrer la préoccupation du rapport à l'environnement, mais cette place devrait être mieux expliquée et investie. D'ailleurs, le « chaînon manquant » de l'ERE, c'est précisément la formation des enseignants. La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et la Commission scolaire de Montréal (CSDM) ont beaucoup fait pour combler cette lacune et offrir des activités de formation. Actuellement, les enseignants qui portent le flambeau de l'environnement à l'école le font parce qu'ils sont au départ des citoyens engagés qui reconnaissent le rôle de l'école pour favoriser l'émergence d'une conscience et d'un agir écologiques. Ils reconnaissent également que si on n'intègre pas à la formation des jeunes la dimension du rapport à l'environnement, une composante importante de leur développement personnel et social sera absente. Ils risquent fort de demeurer des êtres inachevés.

I. L. : J'ai remarqué qu'en éducation, on tend à prendre une distance critique par rapport au terme « développement durable ». Qu'en pensez-vous?

L. S. : Le « développement durable » est essentiellement un programme politico-économique émanant de l'Organisation des Nations Unies (ONU) et désormais prescrit à tous les pays membres de celle-ci. Le concept de développement durable a été déterminé dans le cadre des travaux du rapport Brundtland, dans les années 80, en tant que stratégie permettant d'initier un dialogue entre le milieu des entreprises et le milieu environnementaliste, ce qui a connu un certain succès, mais on a malheureusement confondu ce programme politico-économique avec un projet de société, et encore pire, avec un projet éducatif. On a accepté cette notion sans regard critique. Le développement durable est représenté par trois entités distinctes, mais interdépendantes : l'économie, la société et l'environnement. On a donc fait de l'économie une entité réelle et à part entière, alors qu'il s'agit en fait d'une entité virtuelle; on a extrait l'économie de la société, on l'a « désocialisée ». Dans notre rapport société-environnement, on serait donc conditionnés par ce troisième pilier, qui impose ses lois et ses règles, en fait celles d'une minorité de « maîtres du monde », selon l'expression de Jean Ziegler. Par ailleurs, le « développement durable » restreint l'environnement à un ensemble de ressources à exploiter pour soutenir le développement. Cette vision est essentiellement « ressource » : il ne faut pas épuiser les ressources de l'environnement afin de ne pas nuire à l'économie à long terme. Dans son rapport à l'environnement « ressource », notre humanité est réduite à sa fonction de production et de consommation. Le développement durable est donc plein de bonnes intentions, mais il est réducteur. On le présente comme LE modèle du rapport au monde alors qu'il ne s'agit que d'UN modèle parmi d'autres, et qu'il est largement discutable. Bien sûr, il est important d'éduquer à la consommation, car il faut prendre les jeunes où ils sont à cet âge; et le lien peut être aisément établi entre consommation, biodiversité, équité sociale, diminution de la pauvreté, etc. Mais mieux consommer n'équivaut pas à promouvoir le développement durable. Ainsi, je préfère parler de contribution à l'« avènement d'une éco-société », plutôt qu'au « développement durable ». Cette expression reflète davantage l'Oïkos, notre maison de vie partagée, avec ses composantes éco-logiques, éco-nomiques et éco-sophiques. Il faut redonner à l'économie sa fonction sociale, son véritable rôle.

Le Congrès mondial en ERE

Avant de poursuivre l'entrevue, cette fois-ci au sujet du 5^e congrès mondial en ERE, quelques mots sur ce congrès, intitulé *Vivre ensemble, sur Terre*, coprésidé par M^{me} Sauvé. Il a réuni plus de 2 200 participants venus des quatre coins de la planète, en mai 2009, au Palais des congrès de Montréal. Conférences d'ouverture, présentations thématiques, symposiums, forum politique, forum des organisations non gouvernementales (ONG), sessions d'affiches, salon des exposants, éco-spectacle, Festival international du conte environnemental et projection de documentaires, plusieurs voies d'échange ont ainsi été proposées pour aborder l'une ou l'autre des trois questions transversales du congrès : Comment l'éducation peut-elle contribuer à enrichir le sens de nos vies? Comment peut-elle stimuler l'innovation sociale? Comment peut-elle contribuer à éclairer les politiques publiques?

I. L. : Lors du Congrès, vous avez fait une projection-hommage à deux pionniers en éducation à l'environnement, soit MM. Frédéric Back et Pierre Dansereau. Les messages qu'ils nous lançaient il y a déjà quelques décennies, croyez-vous que nous avons mis beaucoup de temps à les saisir?

L. S. : Au cours des 25 dernières années, il y a eu un foisonnement d'initiatives en matière d'environnement et d'éducation relative à l'environnement. Les différents types d'acteurs ont fait preuve de beaucoup de pertinence et de créativité. Il y a eu des « éveilleurs » tels que Rachel Carson¹, avec *Le printemps silencieux*, et Michel Jurdant², avec *Le défi écologiste*. Ces pionniers se sont inscrits dans une mouvance déjà en cours et y ont contribué. Cela prenait un Pierre Dansereau pour faire comprendre les réseaux de relations écologiques où s'insère l'être humain et pour nous inspirer *Quelques raisons d'espérer*, ce documentaire de Fernand Dansereau. Cela prenait aussi un Frédéric Back pour parler de l'importance de préserver et de créer la beauté du monde. Le message de M. Back est d'une grande humilité et extrêmement sensible : l'importance du petit geste patient, qui s'inscrit dans une signification et une portée plus larges, là où il prend tout son sens. Dans le film d'animation *L'homme qui plantait des arbres*, on peut voir l'ampleur que ce petit geste peut prendre. Ensuite, les choses ont continué d'avancer. D'autres acteurs et organisations se sont engagés en éducation relative à l'environnement, comme la Centrale de l'enseignement du Québec (maintenant la CSQ - Centrale des syndicats du Québec) et l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE). On a alors assisté à un beau déploiement de l'ERE, largement soutenu par des ONG, dont ENvironnement JEUnesse ainsi que le Centre de la montagne, à Montréal. L'éducation se faisait aussi dans les parcs et dans les musées. Un acteur plus lent à bouger par rapport à l'intégration de l'ERE à l'école a été le ministère de l'Éducation. Il y a eu certes quelques initiatives, mais pas suffisamment.

Si on illustre le domaine de l'éducation personnelle et sociale par trois cercles concentriques, on trouve au centre le rapport à soi, puis la sphère du rapport à l'autre, puis celle du rapport à l'environnement. Cette dernière sphère éducative a été négligée jusqu'ici, et pourtant, elle est essentielle et étroitement liée aux deux autres. Elle amène à considérer des questions écologiques, économiques et écologiques; elle nous fait nous questionner sur le sens de notre rapport au monde. Il s'agit là d'une dimension essentielle de l'éducation fondamentale. Cette sphère d'interaction est malheureusement négligée, ou encore elle est traitée de façon isolée, alors qu'elle devrait être considérée en relation avec les deux autres sphères.

Dans la recherche de moyens de lutte au décrochage scolaire, on devrait accorder une importance privilégiée à l'engagement des jeunes dans des projets relatifs à l'environnement. Cela est valorisant et permet de donner une signification au travail scolaire. En autant, évidemment, que ces projets ne se limitent pas à des activités techniques (comme transporter les bacs de recyclage); il est important de confier aux jeunes des rôles de créateurs, d'inventeurs. Et on ne doit pas sous-estimer leur capacité réflexive. Les jeunes aiment réinventer le monde, ils peuvent donc y participer et il est important de valoriser leur apport à cet égard. Donc, pour revenir à la question *Est-ce que ça s'est amélioré?*, on peut répondre : « *Un peu, oui, surtout grâce à l'initiative d'enseignants convaincus et à celle des ONG.* » Il serait très important que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport s'investisse davantage.

Les rôles de différents acteurs sociaux

I. L. : Comme c'est le cas pour bien des enjeux, l'amélioration passe par l'implication de plusieurs acteurs sociaux. J'aimerais qu'on parle de certains d'entre eux. Quel est d'abord, selon vous, le rôle de l'école par rapport aux questions environnementales?

L. S. : Il faut situer l'école dans une communauté éducative puis, de façon élargie, dans une société éducative. L'école offre un lieu d'apprentissage et un espace-temps privilégiés. Elle devrait offrir des espaces de créativité et de réflexion; des espaces pour repenser le monde.

I. L. : Quels autres acteurs sociaux devraient aussi mettre la main à la pâte pour participer à l'amélioration de différents enjeux environnementaux?

L. S. : Les ONG ont développé une expertise intéressante. Je pense aussi aux éco-quartiers, aux musées et aux parcs nationaux. L'école peut avantageusement solliciter leur apport. Mais un établissement d'enseignement est aussi un acteur social qui doit contribuer à son milieu. À titre d'exemple, à Richelieu, un groupe de parents et de membres de la communauté a mis sur pied un centre d'interprétation de l'énergie renouvelable. Il est ainsi important d'ancrer l'école dans la société.

I. L. : Maintenant, parlons un peu de l'art et du rôle des artistes. Au congrès mondial en ERE, vous avez remis un doctorat honoris causa à Richard Desjardins. Plusieurs autres artistes y présentaient aussi des ateliers illustrant comment ils s'y prennent, dans les classes ou dans d'autres milieux, pour éduquer à l'environnement. Quel rôle les artistes peuvent-ils jouer dans cette éducation?

L. S. : L'art est un creuset de construction du rapport au monde et d'expression de celui-ci. Pour rendre hommage à l'art comme medium

important de l'éducation relative à l'environnement, le congrès incluait par exemple un extrait du spectacle de cirque et de danse *L'Arche*, et aussi un écospectacle. L'art peut aider à la construction de l'identité écologique. Quant à l'artiste lui-même, il peut parler de divers enjeux, soit à travers son art ou en tirant profit de sa célébrité. L'artiste peut dénoncer ou proposer. Acteur social engagé – et à ce titre, acteur politique – l'artiste devient alors un éducateur.

Conclusion

Chercheurs, artistes, enseignants ou citoyens, nous sommes tous appelés à prendre part à l'« avènement d'une écosociété ». Merci à tous ces éducateurs qui, par leurs recherches, leurs livres, leurs films, leur art et leur enseignement nous ont éveillés à divers enjeux et continuent de le faire aujourd'hui en proposant de reconsidérer notre vision du monde et nos façons de faire. Afin de mieux célébrer notre environnement naturel, social et culturel, il nous faut en effet apprendre à mieux « vivre ensemble sur Terre », au sein de notre *Oïkos*.

Je remercie Lucie Sauvé pour cette entrevue, les organisateurs du 5^e congrès mondial en ERE, ainsi que Isabelle Beaudin, relationniste pour ce congrès.

M^{me} Inês Lopes est consultante en éducation (enjeux environnementaux et sociaux).

Références bibliographiques

SAUVÉ, L. « Environnement et consommation : stimuler l'engagement et construire l'espoir », *Spectre*, octobre 2006, p. 8-11.

SAUVÉ, L. « Regards sur l'éducation relative à l'environnement », dans VILCOT, J.-Y., *Vers une éducation au développement durable – Démarches et outils à travers les disciplines*, Amiens, Centre régional de documentation pédagogique du CRDP d'Amiens, 2007, p. 62-63.

SAUVÉ, L. et autres. *L'éducation relative à l'environnement. École et communauté : une dynamique constructive*, Montréal, Éditions Hurtubise, 2001.

-
1. Zoologiste, biologiste et auteure du livre *Le printemps silencieux*, publié en 1962 et portant sur les problèmes causés par les pesticides et sur le besoin de protéger l'environnement, M^{me} Carson contribua par cet ouvrage à éclairer la question. Cela mena ensuite à bannir l'usage des DDT.
 2. Michel Jurdant est un écologiste québécois et l'auteur du livre *Le défi écologiste*, publié en 1984, qui dénonçait la société de consommation et ses conséquences naturelles, sociales et culturelles, tout en proposant des moyens d'action possibles pour l'avènement d'un changement.

Comment faire de l'éducation relative à l'environnement (ERE) à l'école?

par Carole Marcoux

Comment construire et développer concrètement et directement des pratiques d'éducation relative à l'environnement (ERE) dans les établissements de la Commission scolaire de Montréal (CSDM)? Pour atteindre cet objectif, on a mis en œuvre des activités de formation, de communication et de réseautage, tout en assurant, en parallèle, une gestion écoresponsable des bâtiments, des véhicules, des achats et des matières résiduelles. Ainsi, la CSDM agit sans cesse pour réduire son empreinte écologique. Nous invitons les lecteurs curieux d'en connaître davantage sur ces orientations et actions institutionnelles à consulter les bilans annuels de gestion environnementale du **Plan vert**, qui sont déposés à tous les mois de mai sur le site Internet du Secteur de l'environnement de la CSDM¹. Bien que les détails de cette gestion ne fassent pas partie de la présente réflexion, considérons quand même d'entrée de jeu sa très grande importance. « On éduque aussi avec les murs de l'école », affirmait Lucie Sauvé en conférence, lors du colloque en ERE tenu à Montréal. Évidemment! De telles pratiques institutionnelles contribuent à l'éducation des élèves; ainsi qu'à celle des parents et du personnel... Toutefois, on se penchera ici exclusivement sur la dimension éducative de cet engagement politique et administratif, en se concentrant sur les trois volets mentionnés plus haut : réseautage, formation et communication.

Réseautage

De façon naturelle, l'être humain tend à se regrouper; d'abord pour former des clans, des tribus et, de nos jours, des réseaux et des associations. Le mouvement écologiste n'échappe pas à cette tendance, d'autant plus que ses moyens sont souvent limités et que les enjeux soulevés représentent la plupart du temps un défi de taille de par la complexité de leurs interrelations et les capacités financières des intervenants.

De nombreux exemples illustrent cette prémisse. J'en choisis deux parmi les plus représentatifs pour le milieu scolaire : le mouvement des Établissements verts Brundtland (EVB) et le mouvement associatif et citoyen.

Le mouvement EVB

Savez-vous que le mouvement EVB était au départ un réseau d'enseignantes et d'enseignants convaincus de l'importance de l'éducation relative à l'environnement? Grâce au soutien financier de la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) [aujourd'hui Centrale des syndicats du Québec (CSQ)], ces éducateurs se réunissaient trois fois par année sous l'appellation « le réseau des intervenantes et intervenants de la CEQ », communément appelé « le réseau ». Ensemble, ils avaient d'abord rédigé un recueil d'activités mettant en commun les activités pédagogiques environnementales des uns et des autres². Puis, toujours dans un souci de valoriser ce qui se faisait dans différentes écoles du Québec, ce réseau, dirigé par la regrettée Monique Fitz-Back, développa le concept d'accréditation des « Écoles vertes Brundtland » (ensuite appelées les Établissements verts Brundtland). Depuis sa naissance en 1994, ce mouvement ne cesse de grandir. D'après moi, cette croissance est attribuable, entre autres, à la force de son réseau qui se réunit durant deux jours, trois fois par année.

Le mouvement associatif et citoyen

Face aux problématiques environnementales du 21^e siècle, qui peut travailler seul? À mon avis, personne! Les nombreuses associations environnementales se regroupent pour optimiser leur action au regard de la protection de l'environnement et mieux en saisir toutes les composantes grâce à la diversité et à la complémentarité des intervenants. Outre les réseaux internationaux, notons entre autres l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement³, le Réseau canadien d'éducation et de communication environnementale⁴ et le Réseau québécois des groupes écologistes⁵. De la même façon, lorsque des citoyens font face à une problématique environnementale dans leur milieu, la seule façon de contrecarrer la menace et de protéger leur environnement est de se regrouper en réseau. À titre d'exemple, certains promoteurs voient la protection des milieux humides ou la préservation d'habitats fauniques comme des entraves à leur projet de développement. Devant cette réalité, le simple citoyen n'a pas d'autre choix que de s'associer et de se réseauter pour leur faire contrepoids.

Les différents réseaux de la CSDM

Comprenant l'importance et la portée du réseau, la CSDM met en œuvre un réseau d'entraide en environnement (dont on parlera dans la partie « Formation »⁶) et deux réseaux de diffusion électronique : **Vert foncé** et **Vert pâle**.

Ces derniers regroupent principalement des enseignantes et des enseignants de la CSDM, mais aussi d'autres intervenants de la commission scolaire ou d'ailleurs : commissaires, directions, personnel professionnel et de soutien, retraités, parents, éducateurs, membres de syndicats, journalistes ou partenaires des milieux universitaire, muséal et associatif. Démarré avec une dizaine de personnes à l'automne 1999, le réseau **Vert foncé** compte maintenant plus de 600 abonnés et se veut un lieu de diffusion et d'échange d'informations en rapport avec l'ERE, l'environnement, la paix et la solidarité internationale dans la région de Montréal. Le réseau **Vert pâle** regroupe sensiblement le même type de clientèle, mais ne diffuse que 6 à 10 fois par année les offres de formation de la CSDM incluant, bien sûr, les réseaux d'entraide en environnement.

Formation

Depuis 1999, trois types de formation sont offerts au personnel de la CSDM :

1. animation de trousse pédagogiques au Centre des enseignantes et des enseignants de la CSDM ou sur demande;
2. formation sur mesure offerte aux membres du personnel des établissements qui le souhaitent;

3. organisation de trois réseaux d'entraide en environnement.

De 1999 à 2008, neuf colloques annuels ont aussi été tenus en collaboration avec l'Association québécoise de promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) et de nombreux partenaires. En 2009, le Secteur de l'environnement coordonnait la niche **L'école au sein de sa communauté** du 5^e Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement, toujours en collaboration avec d'autres partenaires.

Animation de trousse pédagogiques et formation sur mesure

Il s'agit en fait d'à peu près la même action, avec cette différence que l'une est une offre et l'autre, une réponse. Il importe d'offrir pour stimuler et de répondre pour encourager. Ces offres de service doivent être diffusées dans le milieu scolaire pour, minimalement, faire connaître au plus grand nombre l'arrivée de nouvelles ressources à Montréal ou au Québec en général et, au mieux, favoriser l'appropriation de ce matériel par les enseignants, les éducateurs, les techniciens ou les professionnels. Précisons que tout le matériel pédagogique présenté aux intervenants de la CSDM répond toujours aux exigences et aux orientations du Programme de formation de l'école québécoise. D'autre part, les offres de formation sur mesure permettent de souffler sur certaines étincelles afin qu'elles s'enflamment et, idéalement, embrasent toute l'école! Elles ont aussi l'avantage d'être mieux adaptées aux besoins et au contexte de l'école, grâce à la préparation qui se construit en fonction d'un questionnement ou d'un besoin issu habituellement d'une préoccupation collective. Lors de ce type de formation, l'interaction entre différents intervenants qui ont l'habitude de se côtoyer et qui partagent le même espace trace souvent une orientation commune qu'il est plus facile de s'approprier pour favoriser l'émergence de solutions ou de projets.

Réseau d'entraide en environnement

S'inspirant du modèle EVB, le Secteur de l'environnement organise trois journées par année d'échanges et de formation à l'intention des différents acteurs de l'ERE : enseignants, parents, professionnels, éducateurs et partenaires.

De façon récurrente et continue, il y a, chaque année, trois réseaux d'entraide en environnement qui visent la formation et le réseautage. La journée de réflexion et de ressourcement se divise en trois périodes : le partage d'expériences vécues, l'animation d'au moins une trousse pédagogique par réseau (souvent deux) et les communications des partenaires.

Durant la première période, appelée *Des exemples d'engagement*, on donne la parole à ceux et celles qui mènent des projets d'éducation environnementale dans leur milieu. Chacun est invité à expliquer sommairement ce qui se vit dans son école, souvent à l'aide de photos, d'affiches ou de productions d'élèves, pour ensuite poser un regard réflexif sur sa pratique ou sur le projet réalisé. Les questions et les commentaires des participants complètent cette réflexion pédagogique et collective. Le fait de réserver une période de temps exclusivement dédiée au partage de projets vécus dans les écoles est un élément très encourageant pour les participants. Ces échanges ouvrent les horizons de certains en leur donnant de nouvelles idées et en inspirant d'autres par l'exploration de nouveaux sentiers. L'élément central, fondamental et très didactique de ces partages d'expériences repose sur la démonstration sans équivoque de la faisabilité des projets : « Si untel l'a fait, il est donc possible de le réaliser! » À chaque fois, nous tentons collectivement de réfléchir sur ces diverses expériences afin d'en dégager les compétences développées, les conditions gagnantes et des façons d'aller plus loin.

Ensuite se déroule la présentation dynamique et interactive d'une trousse pédagogique habituellement offerte gratuitement aux personnes présentes. Ce volet assure la prise en compte, par les participants, de stratégies et de contenus souvent différents et parfois novateurs par rapport au matériel habituellement utilisé dans les classes. Ils ont ainsi l'occasion de connaître le matériel nouvellement produit et, la plupart du temps, d'en prendre possession.

Finalement, diverses ressources (matériel, événements, conférences, concours, films, sorties, etc.) sont proposées dans six stands d'information tenus par des partenaires et dans un document intitulé *Les petites annonces de grande importance*. Ce dernier répertorie les coordonnées de toutes les personnes qui ont participé au réseau ainsi que celles de nombreuses ressources pertinentes pour le milieu de l'éducation en ce qui a trait à l'environnement. Entre-temps, les six partenaires présentent leurs possibilités d'animations professionnelles, de sorties éducatives, de matériel didactique ou de produits écoresponsables. Leur participation au réseau fait connaître au milieu scolaire de nombreux services liés à l'ERE et éveille souvent la fibre citoyenne de chacun, quelle que soit sa profession. Qui sont-ils? Des muséums et des parcs nature, des éco-quartiers, ou de nombreuses autres organisations vouées à la protection de l'environnement ou à la solidarité internationale.

Neuf colloques annuels

De 1999 à 2008, la CSDM et l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) ont organisé chaque année le colloque de Montréal en éducation relative à l'environnement. Déjà, nous comprenons que cet événement était le résultat d'une étroite collaboration entre deux partenaires évoluant dans des milieux différents : scolaire et associatif. C'est donc imprégnées d'une profonde culture du partenariat que l'AQPERE et la CSDM ont élargi leur champ d'action, comme en témoignent les très nombreuses collaborations tissées au fil des ans. En effet, la structure organisationnelle originale du colloque a réuni chaque fois des partenaires différents au sein du comité organisateur, choisis en fonction de leur lien avec le thème retenu. Cette procédure a le double avantage de renouveler la programmation offerte d'année en année et d'atteindre une nouvelle clientèle, ce qui permet d'élargir et de consolider un réseau de communication de plus en plus efficace.

En nous appuyant sur les commentaires recueillis, nous pouvons affirmer que les participants considèrent cette journée de formation unique en son genre comme un rendez-vous annuel qui entraîne une synergie positive dans le milieu de l'éducation à l'environnement, officiel ou non officiel, et une occasion grandement appréciée d'établir de nouveaux partenariats, tout en faisant le plein d'énergie à chaque fois. Ce colloque offre donc une occasion unique de réunir les différents acteurs de l'éducation à l'environnement et de provoquer l'émergence de nouveaux projets entre ces derniers.

L'AQPERE assurera la pérennité du colloque dans sa 10^e édition, qui aura lieu en novembre 2010.

Communication

Pour dynamiser un mouvement, il importe d'en communiquer les composantes. C'est pourquoi le Secteur de l'environnement met en ligne ses principales ressources sur un site Internet, édite une publication trimestrielle qui est distribuée dans tous les services et les établissements et coordonne la remise d'un prix annuel de reconnaissance en ERE.

Site Internet

Excellent moyen de gestion et d'éducation, le site Internet est utilisé autant par les concierges que par les directions, en passant par les enseignants, les éducateurs et les professionnels. En effet, on y trouve les nouveautés pédagogiques, les offres de formation, les moyens de financement écologiques et responsables, de nombreux outils et des références de gestion environnementale, une liste de partenaires en ERE, des suggestions de projets, de sorties, de conférences, de livres et de films éducatifs et la liste de gestes institutionnels tels que la politique environnementale, le Plan vert et le relevé annuel des réalisations de la CSDM.

Faire de l'ERE

Publié trois fois par année, un feuillet de quatre pages donne les principales nouvelles de l'ERE et relate certaines de ses expériences vécues dans les établissements de la CSDM. Il a le mérite de rejoindre ceux et celles qui ne participent pas au réseau d'entraide en environnement, mais qui s'intéressent à l'ERE. En plus de représenter une source d'inspiration pour le personnel, **Faire de l'ERE** confère

aussi une bonne dose de fierté aux jeunes et aux moins jeunes dont les expériences sont diffusées. En effet, de nombreux acteurs de l'éducation relative à l'environnement travaillent généreusement dans l'ombre pour contribuer au mieux-être de la planète et se réjouissent, avec les élèves concernés, de constater que leur histoire est racontée.

Prix annuel de reconnaissance en ERE

En 2005, avec l'adoption du Plan vert, le Conseil des commissaires instaurait un prix annuel de reconnaissance en ERE pour souligner le travail exemplaire du personnel et des élèves de la CSDM ainsi que les effets positifs de ces projets dans le milieu. Le prix est remis lors du gala de reconnaissance du personnel et du gala de reconnaissance des élèves.

Regard réflexif sur ces pratiques

Les outils de communication et de réseautage valorisent les gens impliqués en ERE et en inspirent d'autres. En ce sens, la motivation des intervenants est accrue parce qu'ils se sentent soutenus et entourés, même s'ils sont les seuls « verts » de leur établissement, évitant ainsi un possible sentiment d'isolement dans leur milieu. Bien sûr, ces échanges donnent aussi de nouvelles idées aux acteurs de l'ERE.

Les formations offertes permettent de s'approprier des ressources en ERE et favorisent une réflexion pédagogique et systémique sur les diverses approches et stratégies d'ERE, tout en respectant les orientations du Programme de formation de l'école québécoise. Elles permettent également le maillage du milieu scolaire avec la communauté, les organisations non gouvernementales environnementales et le milieu universitaire, notamment la Chaire de recherche du Canada en ERE, à l'UQAM. Les formations sur mesure répondent directement aux besoins du milieu, en assurant le soutien nécessaire à la mise en œuvre ou à la poursuite d'une démarche d'ERE en classe.

Ensemble, ces trois stratégies éducatives créent une véritable synergie d'ERE à la CSDM. En effet, à la lumière des observations faites depuis dix ans, il se vivrait au moins dix fois plus d'ERE dans les classes de la CSDM à l'automne 2009 qu'à l'automne 1999. Nous pouvons en conclure que les activités de formation, de communication et de réseautage mises en place par la commission scolaire ont certainement contribué au développement de l'éducation relative à l'environnement à la CSDM.

Finalement, le fait d'assurer un service direct aux écoles qui en ont besoin tout en mettant en avant des mesures particulières offertes à toutes et à tous contribue directement et indirectement à faire le l'ERE dans les écoles!

M^{me} Carole Marcoux est conseillère pédagogique en environnement, à la Commission scolaire de Montréal.

-
1. [www.csdm.qc.ca/environnement]
 2. « Ensemble, récupérons notre planète », CEQ, août 1990
 3. AQPERE : [www.aqpere.qc.ca]
 4. EECOM : [www.eecom.org]
 5. RQGE : [www.rqge.qc.ca]
 6. Le réseau d'entraide en environnement poursuit deux objectifs : créer des liens entre les différents intervenants et offrir de la formation pertinente au personnel scolaire. Ce point sera traité dans la partie « Formation ».

par David Fricout

Voilà maintenant 30 ans que l'organisme ENvironnement JEUnesse porte la voix des jeunes Québécoises et Québécois en termes d'environnement. Cet organisme, qui a pour mission de stimuler le développement d'une conscience environnementale et d'une pensée critique auprès des jeunes, afin qu'ils exercent des actions citoyennes pour un avenir viable, intervient principalement dans les établissements préscolaires, primaires, secondaires et collégiaux, partout au Québec. Il propose des actions participatives et sensibilisatrices qui ont pour objectifs de mettre le jeune au centre de l'action et de l'outiller pour agir concrètement et efficacement dans la préservation de l'environnement. Devenir un citoyen soucieux de son milieu de vie est un enjeu pour l'organisme ENvironnement Jeunesse, mais c'est aussi devenu l'une des principales préoccupations de la jeunesse québécoise. Présentation d'un organisme qui rejoint plus de 8 000 jeunes par an.

Historique

Créé en 1979, l'organisme a maintenant 30 ans. ENvironnement JEUnesse est issu d'un désir des enseignants et des intervenants du milieu éducatif de mettre en place un organisme « pour et par les jeunes », qui proposerait des outils d'information et des idées d'actions. Durant ses premières années, ENvironnement JEUnesse proposait des actions liées à la gestion des matières résiduelles, incitant les jeunes à réduire leur consommation, à réutiliser et à recycler. Trente ans plus tard, cette thématique est devenue l'une des plus importantes sources de sensibilisation et d'action en milieu scolaire.

L'organisme a aussi publié un magazine d'éducation relative à l'environnement, *L'ENJEU*, qui s'est transformé au fil des années en feuillet électronique hebdomadaire envoyé à plus de 800 membres : [L'ENJEU...LIEN](#).

L'expertise de l'organisme en termes d'éducation environnementale s'accroît et les projets et réalisations se diversifient. Il a produit de nombreux guides pédagogiques à l'usage des élèves et des enseignants et proposé des ateliers et des conférences traitant de sujets environnementaux et de thématiques telles que les changements climatiques, la gestion des matières résiduelles, les transports durables ou encore l'agriculture et l'eau. Il a organisé de nombreuses tournées de sensibilisation à travers des écoles de toute la province. Ces tournées et son expérience en éducation environnementale ont amené ENvironnement JEUnesse à développer un service de formation qui propose aujourd'hui près de 250 ateliers et conférences par année dans les écoles primaires et secondaires.

La participation citoyenne fut aussi l'un des axes majeurs des activités de l'organisme. Ainsi, ENvironnement JEUnesse était présent lors de tables rondes sur l'environnement ou l'éducation, mais aussi lors de rencontres internationales. Une délégation jeunesse a participé au sommet de Johannesburg sur les changements climatiques, en 2002. À la 11^e conférence des Nations Unies sur les changements climatiques, qui se déroulait à Montréal en 2005, ENvironnement JEUnesse encadrait une délégation de près de 100 jeunes issus de différentes nations. Soucieux de leur avenir et désireux d'y contribuer, les jeunes ont fait entendre leur voix et participé activement à ce processus décisionnel majeur. Au niveau provincial et fédéral, l'organisme siège à de nombreuses tables de consultation en environnement et en éducation environnementale. Des membres ont également travaillé à la rédaction de mémoires qui ont été présentés dans des assemblées du bureau d'audiences publiques en environnement (BAPE) ou lors de consultations gouvernementales sur les actions à mener en environnement.

La sensibilisation et l'engagement

La sensibilisation est à la base de toute initiative environnementale, qu'elle soit faite par le biais d'activités proposées par l'enseignant ou avec l'aide d'un intervenant extérieur qui a pour mission de vulgariser la question environnementale. Il est primordial, pour un établissement scolaire qui désire entreprendre des actions, de conscientiser tous les élèves et aussi, dans la mesure du possible, les intervenants adultes. Cette sensibilisation doit être adaptée à chaque niveau d'enseignement et se rapprocher le plus possible de la réalité du jeune. Il est parfois difficile de comprendre une problématique environnementale dans sa globalité ou encore d'assimiler le fait que cette dernière puisse toucher une région éloignée sur la planète. Il faut donc amener le jeune à comprendre les enjeux écologiques à son échelle et lui faire découvrir que son milieu de vie (qui s'étend sur un rayon de quelques kilomètres seulement) peut être concerné par cet enjeu. Ainsi, les présentations de conscientisation visent à se rapprocher le plus possible du cadre de vie de l'élève. Lui expliquer que le réchauffement de la planète provoquera une fonte importante des glaciers en Alaska peut paraître très abstrait pour un élève – et parfois même pour un adulte – qui ne se sentira pas concerné. Mais lui dire que cette fonte des glaces risque de faire disparaître certains sites où lui-même allait en vacances avec ses parents lui fera comprendre qu'un enjeu global aura des effets sur l'environnement « local ».

Le message apporté par ENvironnement JEUnesse se veut positif. En évitant de sombrer dans le catastrophisme ou de faire peur aux jeunes, l'organisme souhaite plutôt qu'ils passent à l'action. Pour ce faire, il doit présenter un point de vue et un contenu informatif qui les inciteront à agir. À savoir qu'il est maintenant temps de poser des actions concrètes, sans plus attendre.

Les jeunes, mais aussi les enseignants

ENvironnement JEUnesse cherche à sensibiliser les jeunes, mais aussi à outiller les enseignants. Les présentations s'intègrent dans le cursus pédagogique et permettront à l'enseignant de réinvestir ce contenu informatif ou encore de mettre en œuvre les actions proposées durant cette période de sensibilisation. Par exemple, la gestion du compostage dans un établissement scolaire peut devenir un outil de travail en classe pour des enseignants du primaire comme pour d'autres, du secondaire. Cette pratique permet d'aborder tout ce qui touche à la vie des insectes et des bactéries ou encore au phénomène de décomposition de la matière organique. Mais le compost peut aussi servir pour des expériences scientifiques qui permettront d'expliquer la croissance des végétaux, la présence des minéraux ou la photosynthèse, par exemple.

Le rôle de l'enseignant en environnement ne se joue pas uniquement dans sa classe. Nombre d'enseignants, membres du comité vert de leur établissement, ont à cœur de poser des gestes concrets, en collaboration avec leurs élèves. Mais il arrive souvent que les actions s'avèrent

inefficaces ou qu'elles n'aient qu'un faible impact. En voici un exemple : un comité vert décide d'organiser le compostage à l'école. Les élèves et les enseignants s'investissent pour acheter ou monter eux-mêmes leur composteur. Mais certains problèmes vont inévitablement survenir : la présence de plastiques et d'autres matériaux indésirables dans les bacs, la difficulté d'accéder au composteur durant l'hiver, la présence de drosophiles (mouches à fruits) ou de fortes odeurs, etc. De telles contraintes – qui lorsque que l'enseignant ou l'intervenant est bien outillé n'arrivent que rarement – peuvent souvent décourager les comités et freiner leur élan. Il en va parfois de même lors de la mise en place du recyclage dans l'école.

Pour atténuer le plus possible ces problèmes et éviter une baisse de motivation au sein d'un comité ou chez les enseignants, ENvironnement JEUnesse propose donc une méthode qui leur permettra de mieux assimiler leur rôle au sein du comité, de faire participer activement les jeunes à des interventions et actions environnementales, d'implanter des mesures qui auront un résultat positif sur plusieurs années, mais aussi de laisser, pour les générations d'élèves et d'enseignants à venir, une trace des actions qu'ils auront faites et d'en évaluer le résultat.

Exemple d'actions et de projets menés par ENvironnement JEUnesse

Avant que ça déraile! Une action citoyenne à vélo

Comment démontrer le désir des jeunes d'agir contre les changements climatiques? Et comment inciter les autorités politiques à mettre en pratique des actions concrètes? Ces deux questions furent les déclencheurs d'une des actions les plus importantes d'ENvironnement JEUnesse, autant d'un point de vue environnemental et politique que citoyen.

Voilà maintenant huit ans que des jeunes de toute la province participent en grand nombre à cet événement. Des cyclistes venant de toutes les régions, jeunes et moins jeunes citoyens, élèves et enseignants, enfourchent leur bicyclette pour un périple de quatre jours et convergent vers le Parlement de Québec. Ces cyclistes roulent environ 250 km pour rencontrer les membres de l'Assemblée nationale responsables du dossier de l'environnement. Ils leur proposent une série de recommandations et d'actions concrètes qui pourraient permettre de diminuer les émissions de gaz à effet de serre. À ce jour, certaines de ces actions ont été entendues par le gouvernement. L'implication de ces jeunes ne se résume pas uniquement au fait d'apporter des propositions citoyennes et politiques; en effet, durant les quatre jours de la randonnée, les participants s'arrêtent dans des institutions scolaires pour y rencontrer les élèves et les sensibiliser aux changements climatiques et à l'importance de modifier nos comportements relativement à une utilisation plus raisonnée de l'automobile et des transports alternatifs. Mais il est un point des plus démonstrateurs du désir d'implication des jeunes en environnement : la randonnée a eu lieu au milieu du mois de février! Et depuis huit ans, près de 400 personnes ont traversé les routes de la province sous des températures parfois polaires, et ont rencontré plus de 3 000 jeunes pour partager leur expérience et leur demander d'agir, eux aussi, face aux changements climatiques. Pour l'édition 2010 de « *Avant que ça déraile!* », près d'une centaine de cyclistes sont partis le 14 février des régions de Québec, de Montréal, du Saguenay–Lac-Saint-Jean ou de la Gaspésie, pour se retrouver devant le Parlement de Québec le 17 suivant. Ils auront également rencontré près de 4 000 jeunes, dans une quinzaine d'établissements scolaires.

Le projet Je m'emballer autrement

Je m'emballer autrement est un projet destiné aux élèves d'écoles secondaires qui désirent concrétiser de manière responsable leur cinq années d'études. Les bals de finissants écoresponsables deviennent des projets courants dans les établissements secondaires; alors, pourquoi ne pas porter un vêtement de bal écoresponsable?

ENvironnement JEUnesse propose aux élèves du secondaire, garçons et filles, de confectionner eux-mêmes leur propre vêtement de bal de finissant. Il doit être fait avec un minimum de 80 % de matériaux récupérés ou recyclés et coûter moins de 100 \$. La démarche artistique est donc mise en avant et les réalisations des années précédentes ont démontré que les jeunes arrivent à créer des vêtements très originaux. L'originalité est aussi démontrée dans le fait que les élèves portent un vêtement unique, qui reflète leur personnalité propre. La démarche pédagogique n'est pas mise de côté; au contraire, les participants doivent rédiger un dossier complet qui présentera les étapes de fabrication de leur vêtement, les matériaux qu'ils ont utilisés et les raisons sociales et environnementales qui les ont motivés à participer. Durant la réalisation de ce projet, ENvironnement JEUnesse propose aux participants des séances de formation et de sensibilisation aux problématiques sociales et environnementales du vêtement. Ces dernières sont des vecteurs de bien des pollutions et sont pourtant peu mentionnées dans les actions et les gestes à poser. Saviez-vous qu'une paire de jeans effectue près de 65 000 km, à partir de la fabrication des matériaux, en passant par l'atelier où il sera assemblé, avant de finalement arriver dans la boutique où vous l'achèterez? Ces séances de sensibilisation sont complétées par des ateliers de travaux pratiques où l'on donne aux participants des conseils techniques pour réaliser leur vêtement. Les dossiers et les productions sont ensuite évalués par un jury de professionnels du milieu de l'éducation et par des écodesigners. Les jeunes qui voient leurs réalisations primées sont ensuite conviés à participer à un défilé de mode, en jouant eux-mêmes les mannequins, lors de l'événement annuel officiel du Grand Défilé Vert.

Qu'ils aient pour objectif de sensibiliser les jeunes ou de mettre en place des processus de gestion environnementale et d'implication citoyenne et politique, les projets d'ENvironnement JEUnesse cherchent à placer l'élève au cœur de ses activités et de faire en sorte qu'il y participe concrètement. À l'heure où les problématiques environnementales concernent directement ces jeunes citoyens, sans parler des conséquences sur les générations à venir, ENvironnement JEUnesse tient à leur offrir la possibilité d'émettre leur opinion et de présenter leurs idées relativement à cette préoccupation devenue prioritaire à leurs yeux, car ils seront indéniablement des acteurs importants pour assurer un avenir viable à tous.

Pour plus de renseignements sur les activités de l'organisme : [\[www.enjeu.qc.ca\]](http://www.enjeu.qc.ca)

Adresse courriel : infoenjeu@enjeu.qc.ca

M. David Fricout est coordonnateur du Service de formation ENvironnement JEUnesse.

par Sonia Lefebvre et Emmanuel Rondia

Formation et emploi

Que l'intérêt des jeunes se porte sur l'art, l'éducation, la gestion, les sciences humaines, les sciences naturelles ou sur tout autre sujet, l'aspect environnemental et le développement durable sont maintenant inscrits dans de multiples champs et ils orientent bien souvent les objectifs des organisations pour lesquelles ces jeunes travailleront. Il existe actuellement de multiples voies pour obtenir un poste lié au domaine de l'environnement. Depuis quelques années, les milieux de formation se sont adaptés à cette nouvelle réalité en augmentant le nombre de programmes en environnement. Ces derniers sont accessibles à différents ordres d'enseignement : formation professionnelle, études collégiales, formation continue ou programmes universitaires.

Il est maintenant plus facile de discuter avec ses élèves de la possibilité d'envisager une carrière en environnement et de leur faire part du vaste choix de formations et de métiers qui s'offre à eux. EnviroCompétences, qui a pour mission de soutenir les employeurs et la main-d'œuvre par la mise sur pied de projets visant le développement des ressources humaines et des compétences ainsi que la promotion des métiers et des professions liés à l'environnement, a répertorié l'ensemble des formations liées à ce domaine. L'organisme a publié trois répertoires (à l'intention des étudiants du secondaire, du cégep ou de l'université), qui sont maintenant disponibles sur Internet :

Formations secondaires : [www.csmoe.org/pdf/secondaire-repertoire-formation.pdf]

Formations collégiales : [www.csmoe.org/pdf/collegial-repertoire-formation.pdf]

Formations universitaires : [www.csmoe.org/pdf/universitaire-repertoire-formation.pdf]

Aussi, *Jobboom* a publié un guide des **50 carrières de l'environnement**, dans lequel plus de 50 professionnels de l'environnement témoignent de leur réalité sur le terrain, en expliquant leurs tâches et leurs responsabilités, leurs motivations ainsi que leur parcours scolaire et professionnel; ils proposent également certains conseils à la relève. De plus, *Jobboom* consacre une page Web aux formations et aux professions liées à l'environnement : on y trouve une sélection de liens menant à des sites qui intéresseront les passionnés de la nature, du développement durable, des changements climatiques, de l'eau potable, de la préservation de la faune et de la flore ou d'autres problématiques similaires. [www.jobboom.com/votrecarriere/meilleurdureweb/environnement/]

Ci-après, on peut lire les témoignages de personnes impliquées dans le milieu de l'environnement. En quelques mots, elles présentent leur parcours, leurs motivations et les principales tâches qu'elles accomplissent actuellement.

Sonia Lefebvre

Agente de programme à l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement

Je travaille à l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) depuis 2008. J'ai obtenu le poste d'agente de programme après avoir complété une formation en gestion et prévention environnementale, au Collège de Rosemont, et grâce à mon expérience précédente de travail en gestion. Souhaitant parfaire mes connaissances, je suis présentement inscrite à l'Université du Québec à Montréal, à temps partiel, au programme court de 2^e cycle en éducation relative à l'environnement. À l'AQPERE, j'ai coordonné pendant plus d'un an un programme d'éducation et de formation à l'écocitoyenneté, qui était offert dans des écoles primaires et secondaires. Mon rôle était principalement de conseiller les écoles dans leurs démarches écocitoyennes et de gérer l'offre de formation.

En outre, j'ai le mandat d'organiser un événement annuel, soit le Colloque de Montréal en éducation relative à l'environnement. Je dois donc préparer et animer les rencontres des comités, participer à la définition de la thématique et à la recherche d'intervenants, établir la logistique du colloque et rechercher des commanditaires.

Bien que mon travail relève principalement de la gestion, de la coordination et de la communication, mon action a toujours comme objectif de sensibiliser, d'informer et de former aux questions environnementales. Un poste au sein d'une organisation communautaire me permet aussi de travailler en partenariat avec d'autres acteurs de différents domaines et réellement sentir que l'on pose « ensemble » des gestes concrets qui ont des répercussions sur les attitudes et les comportements des gens et qui entraînent des effets positifs sur l'environnement.

Catherine Turcotte

Technicienne en loisir (environnement), agente de projets en environnement au cégep de Saint-Laurent et au cégep André-Laurendeau

Peu de temps après avoir obtenu une attestation d'études collégiales en gestion et prévention environnementales, au Collège de Rosemont, j'ai été embauchée par les cégeps de Saint-Laurent et André-Laurendeau pour m'occuper de questions liées à l'environnement.

Mon rôle principal est de m'assurer que ces établissements répondent aux critères de la certification Cégep Vert du Québec, laquelle a pour objectif d'intégrer l'éducation relative à l'environnement et la gestion environnementale au fonctionnement des cégeps. Je coordonne les comités environnement qui ont pour tâche de fixer des objectifs pour diminuer les impacts négatifs sur l'environnement de chacun des cégeps. Entre autres choses, j'agis en tant que conseillère pour orienter les actions, je m'assure que des activités de sensibilisation et de formation liées à l'environnement soient proposées aux étudiants et aux membres du personnel, j'effectue des bilans environnementaux et je rédige des chroniques vertes. Nous avons réalisé un plan d'action pour promouvoir l'utilisation de modes de transport plus durables, qui intègre des mesures telles que des stands d'information sur les transports collectifs et le vélo ou l'installation

de nouveaux supports à vélo. Je travaille également dans le contexte d'autres projets, comme la réduction de la consommation de papier ou encore la création d'une page Cégep Vert sur le portail de chacun des deux collèges.

J'adore le milieu collégial à cause de sa mission éducative : je ne suis pas enseignante, mais j'aide les gens, autant les étudiants que les membres du personnel, à opter pour des comportements qui sont écoresponsables. Je fais des rencontres très enrichissantes à tous les jours et les étudiants m'inspirent vraiment par leur grand sens de la créativité!

Marc Belley

Directeur général, Takt-etik

Bachelier en urbanisme à l'UQAM en 2002, mes professeurs m'ont rapidement signifié ma capacité de vulgariser les dossiers environnementaux liés au développement du territoire. J'ai toujours été curieux de l'intégration de l'environnement dans la planification du territoire et mon objectif de départ était de travailler au sein d'une municipalité. Je me suis inscrit à un nouveau programme, *L'éco-conseil*, offert en exclusivité en Amérique du Nord par l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). La formation d'éco-conseiller m'a permis d'acquérir des connaissances scientifiques liées aux enjeux du développement durable et d'approfondir l'aspect communicationnel et de gestion du changement. Après avoir travaillé auprès d'institutions publiques, à la TOHU et au sein d'organismes environnementaux, j'ai choisi de devenir travailleur autonome et d'offrir mes services d'éco-conseiller diplômé. Depuis septembre, je suis directeur général chez Takt-etik. Lors de mon embauche dans cette entreprise, j'agissais à titre de chargé de projets pour accompagner les clients. J'ai ainsi rapidement pu travailler au développement des affaires dans la région métropolitaine de Montréal, ce qui a permis à l'entreprise de croître et d'engager de nouvelles ressources. Après plus de six ans d'accompagnement professionnel, il m'est maintenant possible de moins m'impliquer directement dans les projets, tout en assurant le service qualité qu'offre Takt-etik, et ainsi me concentrer sur le développement de l'entreprise, qui a maintenant trois ans d'existence. J'apprécie de plus en plus la relation avec nos clients et surtout l'investissement auprès des ressources humaines. Concrètement, nous pouvons agir autant sur le plan stratégique que nous occuper nous-mêmes des poubelles... Takt-etik a une expertise dans la réalisation d'événements écoresponsables. Nous pouvons, par exemple, avoir à gérer les programmes de récupération lors de festivals. Pour atteindre le plus haut taux de récupération possible, il nous arrive donc de récupérer des matières recyclables qui avaient été jetées dans les poubelles. Nous accompagnons aussi les clients du Centre des congrès de Québec dans la réalisation de leurs événements. Du côté stratégique, nous effectuons des diagnostics de développement durable qui nous permettent de dresser le portrait d'une entreprise et de l'inscrire ensuite dans un cadre de développement durable. Le conseil en développement durable est une profession en émergence, qui nous permet de démontrer qu'il est possible d'agir en faveur de l'environnement et de la société tout en garantissant la pérennité de notre économie. Les organisations avec qui nous collaborons font des économies, diminuent leur empreinte écologique et, ce qui est le plus important, renforcent l'engagement et la fierté de leurs employés. Au moment où la démarche de développement durable est prise en charge à l'interne, dans l'entreprise, on peut croire que le travail de Takt-etik est terminé. Mais comme avec un enfant, au moment où l'on retire les petites roues sur son vélo, nous serons là en appui en cas de chute pour qu'elle puisse mieux se relever et avancer.

Ressources

Il existe de nombreuses ressources pour vous aider à démarrer un projet en éducation relative à l'environnement (ERE). La plupart des organismes actifs en ERE donnent, sur leur site Internet, des renseignements sur les activités qu'ils offrent aux enseignants et aux animateurs des milieux scolaires ou autres. Les ressources peuvent se présenter sous des formes variées, en fonction du public, de la thématique, du milieu ou d'autres facteurs. Dans l'éventail des ressources disponibles, on trouve aussi bien des formations destinées aux jeunes ou aux enseignants, des outils pédagogiques (guide, trousse pédagogique) utilisables de façon autonome ou des documents de sensibilisation que des informations sur des sorties en nature ou sur la participation à un événement ponctuel. Il n'est cependant pas toujours aisé de se retrouver dans ce dédale d'informations.

En proposant son répertoire de ressources, l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE) a voulu mettre à la disposition des enseignants et des animateurs un outil pour faciliter leur recherche. Accessible depuis la fin de l'année 2008, le portail regroupe près de 400 ressources, proposées par des organismes de partout au Québec. Doté d'un moteur de recherche simple et convivial, le répertoire permet d'orienter les recherches pour répondre le mieux possible aux besoins de chacun. Les organismes peuvent, de leur côté, s'y inscrire gratuitement et gérer le contenu de leur espace personnel à l'aide d'un mot de passe et d'un code identifiant.

Outre l'accès « virtuel » aux ressources, plusieurs organismes ouvrent les portes de leur centre de documentation et offrent des services d'accompagnement et de conseil pour aider les intervenants à développer leur projet (AQPERE, Chaire de recherche du Canada en ERE, etc.).

Enfin, il existe plusieurs revues, bulletins et lettres électroniques qui proposent régulièrement, outre des articles de fond, des ressources et des conseils pour vos projets (Revue ERE, *Regards – recherches – réflexion*, de la Chaire de recherche en ERE du Canada, le bulletin *Int'ERE.net* de l'AQPERE, *Faire de l'ERE*, de la Commission scolaire de Montréal, etc.)

« Expérimenter » une trousse pédagogique, discuter avec un conseiller, quoi de mieux pour s'assurer que la ressource choisie s'adapte à son projet!

M^{me} Sonia Lefebvre et M. Emmanuel Rondia sont agents de développement à l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relativement à l'environnement.

Quelques liens utiles :

1. Répertoire des ressources en ERE du Québec de l'AQPERE : [<http://www.aqpere.org/repertoire>]
2. Centre Rep'ERE de la Chaire de recherche du Canada en ERE : [<http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/Repere/index.htm>]
3. Québec'ERE : La vitrine des ressources en ERE : [<http://www.quebec-ere.org/ere.fra.html>]
4. Enviro-doc : Projet d'échanges franco-belges sur l'information, la documentation et l'évaluation en matière d'éducation relative à l'environnement (ErE) : [<http://www.envirodoc.org/index.php#>]
5. Site des Établissements Verts Brundtland : [<http://www.evb.csq.qc.net/index.cfm/2,0,1666,9457,0,0,html>]

L'environnement dans le programme *Éthique et culture religieuse*

par Vincent Beaucher

Depuis quelques années, l'environnement occupe une place de choix dans le discours social. Le Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ) en a fait, dès sa mise en œuvre, un domaine général de formation. Cependant, ce thème était déjà présent depuis plusieurs années dans diverses matières, et c'est encore le cas à l'intérieur du programme *Éthique et culture religieuse* (ÉCR), la discipline dont on traitera dans le présent texte. Voyons de quoi il en retourne plus précisément.

L'ÉCR, en bref

Le programme d'éthique et de culture religieuse est le plus récent programme introduit dans le PFÉQ. En effet, les élèves québécois n'ont cette matière à leur horaire que depuis l'automne 2008. Intégrant trois volets, soit l'éthique, la culture religieuse et le dialogue, le programme ÉCR vise deux finalités, soit la poursuite du bien commun et la reconnaissance de l'autre. S'il est question du développement de la pensée critique et créative avec l'éthique, la formation en culture religieuse s'intéresse quant à elle à la compréhension d'un ensemble de concepts liés au phénomène religieux. En ce qui a trait au dialogue, on cherche à mettre en interaction les apprenants ainsi qu'à travailler des aptitudes favorisant les échanges.

La place de l'environnement dans le programme

À l'instar de toutes les autres matières inscrites au PFÉQ, l'ÉCR doit proposer aux élèves des activités qui leur permettront de travailler leurs connaissances et leurs compétences au regard de l'environnement comme domaine général de formation. À la lecture du programme, on se rend vite compte que plusieurs points permettent d'aborder ce sujet, ce qui est intéressant pour les enseignants. Voyons en rafale quelques thèmes et éléments de contenu qui semblent les plus propices à susciter une réflexion sur la relation entre l'humain et son environnement :

Thèmes et éléments de contenu propices à traiter de l'environnement en ÉCR		
Cycles	Thèmes	Éléments de contenu
1 ^{er} cycle du primaire	Les besoins des êtres humains et d'autres êtres vivants	- Des besoins communs et différents - La diversité des relations d'interdépendance
	Des exigences de l'interdépendance entre les êtres humains et les autres êtres vivants	- Des traitements appropriés et inappropriés - Des personnes ou des groupes témoignant d'un sens des responsabilités à l'égard des êtres vivants
3 ^e cycle du primaire	Des exigences de la vie en société	- L'acceptable et l'inacceptable dans la société - Des valeurs, des normes et des responsabilités qui balisent la vie en société
1 ^{er} cycle du secondaire	L'autonomie	- La dépendance et l'autonomie - Des individus et des groupes
	L'ordre social	La transformation des valeurs et des normes
2 ^e cycle du secondaire	L'avenir de l'humanité	- Des façons d'envisager l'avenir de l'humanité - Des défis à relever
	L'ambivalence de l'être humain	- Des ambiguïtés de l'agir humain

On constatera que les thèmes qu'on a fait ressortir proviennent tous du volet éthique du programme, plutôt que du volet culture religieuse. On pourra cependant traiter de l'environnement en culture religieuse selon les thèmes abordés, en particulier lorsqu'il sera question des spiritualités autochtones, puisque celles-ci ont un rapport à la Terre tout particulier qui est souvent transposé dans des contes et des légendes, par exemple.

Il est particulièrement intéressant de constater que l'interdisciplinarité devient possible entre l'ÉCR et d'autres matières, question de pousser plus loin la réflexion suscitée par l'étude des thèmes présentés plus haut. Par exemple, en mathématique, science et technologie, des liens évidents peuvent être faits avec différentes familles de savoirs essentiels telles que *La terre et l'espace* ou encore *L'univers vivant*, au primaire. Apporter la réflexion éthique sur le terrain de la science et de la technologie devient également très intéressant pour la compétence « Proposer des explications ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique ». Un autre exemple d'interdisciplinarité propre à la question environnementale est le domaine de l'univers social, plus particulièrement ce qui touche la géographie, physique ou humaine.

Des activités portant sur l'environnement

On a vu que l'environnement a plusieurs portes d'entrée en ÉCR. Les thèmes et les éléments de contenu qu'on a relevés en sont les exemples les plus évidents, mais ils ne sont pas pour autant exclusifs. Cela dit, quel genre d'exercices un enseignant pourrait-il proposer à ses élèves dans le but de les faire réfléchir à la cause environnementale? En s'appuyant sur les formes du dialogue qui s'inscrivent au cœur

du programme d'ÉCR, je vous propose sept idées d'activités qui peuvent être faites dans des classes du primaire ou du secondaire. Libre à vous de partir de ces propositions pour élaborer des exercices de votre crû, mais assurez-vous de respecter les modalités prévues dans le programme, c'est-à-dire de choisir des thèmes et des formes du dialogue qui correspondent aux bons cycles.

La conversation

Dans la vie de tous les jours, les élèves peuvent aisément constater qu'il y a des pratiques sociales qui pourraient être changées ou améliorées, entre autres pour favoriser la protection de la nature, diminuer les différentes formes de pollution ou sauvegarder les ressources.

Dans une classe de 5^e année du primaire, on peut proposer aux élèves, regroupés en équipes de deux ou trois, de partager quelques observations de pratiques du genre. Ensuite, on essaie d'imaginer ce qui pourrait être fait autrement et comment. Par exemple, les élèves pourraient noter qu'on prend presque toujours des sacs lorsqu'on va au dépanneur ou à la pharmacie, alors que si on achète seulement un ou deux items, ce n'est peut-être pas nécessaire. En grand groupe, on peut faire un retour sur quelques éléments et écouter ce que les autres membres de la classe ont à dire sur le sujet.

La discussion

Avec des jeunes de 2^e année, on pourrait échanger sur les différents types de besoins qu'ont les êtres humains et déterminer en quoi certains sont directement ou indirectement comblés par l'environnement dans lequel on évolue. Il faudrait, dans un premier temps, déterminer les types de besoins, puis en choisir un et ensuite répertorier les éléments qui permettent de répondre à la question. Par exemple, un des besoins primaires est celui de se vêtir; de quelle façon la nature permet-elle, ou a-t-elle permis, de combler ce besoin? On notera ici un lien interdisciplinaire entre l'éthique et la culture religieuse et la science et la technologie. La discussion, semblable à la conversation, propose un mode de fonctionnement plus structuré pour analyser une question ou un thème.

La narration

En 6^e année, on demandera aux élèves, par exemple, de réfléchir à un événement où eux-mêmes ou d'autres personnes ont fait un geste que l'on pourrait qualifier « d'inacceptable » au regard du respect de la nature. On mentionne que, sur le coup, le geste pouvait sembler correct, mais qu'avec du recul, on se rend compte que ce n'était peut-être pas la meilleure option. Après avoir identifié un tel événement, on demande à quelques élèves de partager cette expérience de vie. Ainsi, on permet à l'élève qui parle de réfléchir sur la situation relatée, ce qui permet aux autres élèves de s'y référer pour leur propre cas, de penser à ce qu'ils auraient fait ou encore de songer à d'autres pistes. Il n'est pas indispensable que tout cela soit exprimé oralement ou par écrit; le simple fait de réfléchir à la question fera cheminer les élèves.

La délibération

L'actualité regorgeant d'enjeux environnementaux qui nous amènent à nous questionner sur ce qui nous attend dans les prochaines années, on propose à des élèves de 2^e secondaire de faire un « Top 3 » des plus grands défis auxquels l'humanité aura à faire face durant les vingt prochaines années. D'abord en petits groupes de trois ou quatre, les jeunes doivent en venir à un consensus avant d'essayer, en grand groupe, d'établir le « Top 3 » de toute la classe. Pour y parvenir, les élèves doivent exprimer des arguments, donner des exemples et des faits qui appuient leur point de vue et, par exemple dans un vote à main levée, établir un classement final. Il ne s'agit pas ici d'un concours de popularité, mais bien de la recherche d'une situation finale qui tient compte de compromis.

L'entrevue

À la suite d'un projet qui consistait, par exemple, à rédiger un feuillet pour faire la promotion d'une cause environnementale, l'enseignant rencontre chacune des équipes pour faire une courte entrevue. Quelques questions possibles, entre autres : Pourquoi avez-vous choisi cette cause? Croyez-vous que les efforts actuels sont suffisants? Que feriez-vous de plus? Quel message avez-vous voulu transmettre dans votre feuillet? Qu'avez-vous appris sur votre cause? Comment s'est déroulé le travail en équipe?

Le débat

L'eau est une ressource essentielle à la survie de l'humanité et certaines régions, dont le Canada, en possèdent de grandes quantités. Après avoir divisé une classe de 1^{re} secondaire en quatre équipes, on en choisit deux qui auront à débattre de la question suivante : « Le Canada doit-il permettre l'exportation de l'eau douce qui se trouve sur son territoire? » Une équipe sera en faveur, l'autre non. Une question différente sera proposée aux deux autres équipes et un temps de préparation suffisant octroyé pour construire l'argumentaire de chaque clan. Lors du débat, l'enseignant agira à titre de modérateur, un élève comme gardien du temps, et les deux équipes qui ne s'affrontent pas observeront les débatteurs. Par la suite, lors d'un retour sur les débats, on pourra se questionner sur ce qui a bien ou moins bien fonctionné, les raisons qui expliquent pourquoi certains arguments ont eu plus d'impact que d'autres, les trucs à utiliser pour être un bon débatteur, etc.

La table ronde

Sur le thème « Qu'est-ce qui mettra fin à l'humanité? », une classe de 5^e secondaire se divise en quatre ou cinq sous-groupes et ceux-ci décident d'un sujet plus précis à explorer (qui sera proposé à l'enseignant pour s'assurer qu'il n'y pas plus de deux équipes qui travaillent sur le même sujet). Les équipes font ensuite des recherches pour trouver des informations appuyant leur point de vue. Une personne est également choisie pour représenter l'équipe et un aide-mémoire rédigé par l'équipe lui est fourni pour l'aider à bien présenter les informations recueillies par les membres du groupe. Finalement, on réunit les représentants de chaque équipe en table ronde; un droit de parole est accordé à tour de rôle à chacun, avant de permettre au public de poser des questions. Le but n'est pas d'établir qui a raison, mais plutôt de donner des informations et d'exprimer avec justesse les différentes opinions.

Conclusion

Comme plusieurs autres programmes scolaires, *Éthique et culture religieuse* permet d'aborder le domaine général de formation de l'environnement. Cependant, il emprunte une avenue particulière en offrant aux élèves l'occasion de réfléchir aux défis environnementaux, d'imaginer des façons différentes d'agir et d'échanger avec les autres membres de la classe, ce qui donne un sens très concret aux activités proposées. L'enseignant trouvera, dans le matériel didactique mis au point par les différentes maisons d'édition, des situations d'apprentissage et d'évaluation qui touchent la question environnementale; elles constitueront un bon point de départ pour traiter d'un thème important aux yeux des élèves. Si l'enseignant veut aller plus loin, les idées d'activités proposées dans le présent texte donnent un aperçu des nombreuses possibilités qui existent.

M. Vincent Beaucher est étudiant au doctorat, à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, et membre du comité de rédaction de *Vie pédagogique*.

Comment parler d'avenir aux jeunes?

par Véronique Brouillette

Pour une pédagogie de l'espoir...

Observer la réalité, aujourd'hui, c'est faire le constat que la Terre et ses habitants sont malmenés : pauvreté, pollution, changements climatiques, crise de l'eau, crise du pétrole, crise alimentaire, inégalités, guerres, la liste pourrait être longue... Analyser cette réalité est autrement plus complexe, puisque tous ces problèmes, d'envergure planétaire et imbriqués les uns dans les autres, auront des répercussions sur les générations futures. Dans ce contexte, comment parler d'avenir aux jeunes sans tomber dans les discours alarmistes ou sombrer dans le cynisme? Comment leur donner le goût de s'engager pour un avenir viable et de contribuer à transformer notre réalité, à agir concrètement pour bâtir un monde meilleur?

Étrangement, la question des impacts des crises sur la santé physique et psychologique des jeunes est très peu documentée, comme le faisaient remarquer Richard Kool et Elaine Kelsey, de la Royal Roads University, en 2005¹. Ces derniers notaient également que le terme *espoir* était pratiquement absent de la revue de littérature anglophone en éducation relative à l'environnement. Est-ce parce que la notion d'espoir ne revêt pas un caractère assez scientifique pour l'étudier? Pourtant, il s'agit là d'une question fondamentale pour quiconque travaille en éducation, en environnement, en éducation relative à l'environnement ou pour toute autre personne qui croit qu'un autre monde est possible.

Inspirés des travaux de ces chercheurs, le mouvement des Établissements verts Brundtland et la Fondation Monique-Fitz-Back pour l'éducation au développement durable² ont invité des spécialistes, des éducateurs et des organismes de tous horizons à se pencher sur ce sujet, en organisant le colloque « Comment parler d'avenir aux jeunes? », en février 2009³. Un des objectifs du colloque était de construire ensemble les fondements d'une nouvelle pédagogie, la pédagogie de l'espoir. Le colloque s'est décliné selon les trois principaux temps de la pédagogie de la conscientisation de Paolo Freire : observer la réalité, l'analyser et la transformer.

Observer la réalité : l'avenir vu par les jeunes

Nous vivons actuellement une crise environnementale sans précédent. Les scientifiques et les experts peuvent nous le démontrer, preuves à l'appui. La planète se réchauffe, les émissions de gaz à effet de serre continuent d'augmenter, des catastrophes climatiques sont à prévoir, la planète étouffe. C'est un fait difficile à contester, les médias, groupes environnementaux et éducateurs sont là pour nous le rappeler. Dans ce climat d'incertitude, quelles sont les attitudes des jeunes à l'égard de l'environnement? Quelle est leur vision du monde? Est-elle fondée? Sont-ils optimistes ou pessimistes face à l'avenir? Comment évaluent-ils l'état de l'environnement et croient-ils qu'il peut s'améliorer? Pour répondre à ces questions et mieux connaître les préoccupations des jeunes sur le sujet, la Fondation Monique-Fitz-Back a effectué – avec l'aide de Gilles Pronovost, professeur émérite de l'Université du Québec à Trois-Rivières ayant réalisé plusieurs études sur les valeurs des jeunes – une vaste enquête auprès de 3 000 élèves québécois de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire⁴.

On y apprend que les jeunes sont pessimistes quant à l'avenir. La majorité des répondants estiment que dans vingt ans, la situation sera pire, quel que soit le thème proposé : pollutions diverses, changements climatiques, épuisement des ressources, etc. Moins de la moitié (43 %) se disent « confiants » ou « très confiants » relativement à ce que sera le monde dans vingt ans.

Quant au rôle des personnes ou institutions, aux yeux des jeunes, ce sont les groupes environnementaux qui posent le plus de gestes pour préserver l'environnement. Une faible majorité reconnaît les efforts de leur école, qui arrive au deuxième rang. Le tiers des répondants portent un jugement favorable envers leurs parents, mais ils sont très critiques à l'égard des jeunes de leur âge, des adultes et des médias. Les gouvernements et les entreprises se situent très bas dans leur évaluation.

Dans une répartition selon les sexes, l'analyse des données montre que les filles sont généralement plus pessimistes que les garçons. D'autre part, l'indice de confiance en l'avenir du monde chute de moitié entre 10 et 17 ans et les jeunes sont aussi plus critiques par rapport à leurs semblables en vieillissant. Mais ce sont les plus jeunes qui sont les plus préoccupés par les questions environnementales et ils sont plus nombreux à déclarer que leur école leur permet de participer à des activités de nature environnementale.

On constate heureusement qu'ils croient qu'il est possible de poser des gestes individuels ou collectifs, 95 % étant tout à fait d'accord ou d'accord avec l'affirmation : « L'environnement peut s'améliorer beaucoup si les individus changent leurs habitudes de consommation. » Les jeunes reconnaissent aussi le rôle de l'éducation et de leur école, 77 % estimant que, « pour améliorer l'environnement, les gens ont besoin de plus d'information et d'éducation » et 73 % affirmant que « l'on parle souvent d'environnement dans le contexte de différents cours à l'école ».

Fait intéressant, les jeunes qui déclarent que leurs parents font des gestes concrets à l'égard de l'environnement se déclarent plus optimistes par rapport à l'avenir, se disent plus préoccupés par les questions environnementales et sont deux fois plus nombreux à juger « très important » de se sentir utiles à la société quand ils seront adultes. On observe aussi que les jeunes qui sont plus actifs sur le plan culturel ou en matière d'activités physiques ont plus de chances d'être plus actifs et conscients à propos des questions environnementales.

Les résultats de ce sondage nous montrent que les jeunes sont conscients des problèmes environnementaux qui les entourent; mais ils sont réalistes, voire plutôt pessimistes, quant à l'avenir de la planète. Ils posent un jugement généralement négatif sur le niveau de conscience environnementale et d'implication des jeunes de leur entourage. Le portrait n'est toutefois pas si sombre, car ils croient qu'il est encore temps de changer les comportements pour améliorer la santé de la planète.

Analyser la réalité : des pistes pour une pédagogie de l'espoir

L'avenir préoccupe les jeunes. On peut s'en inquiéter, mais on peut s'en réjouir aussi : ils sont conscients du monde dans lequel ils évoluent. Mais concrètement, que pouvons-nous faire en tant qu'éducateurs, ou simplement en tant qu'adultes, pour éviter le piège du cynisme ou du défaitisme? Comment sensibiliser les jeunes aux problèmes environnementaux de façon réaliste tout en leur donnant l'espoir de pouvoir faire

partie des solutions?

S'intéresser à l'environnement, c'est voir au respect de la nature et, par le fait même, combattre les menaces réelles qui planent sur son équilibre. Dès lors, on affronte une réalité empreinte de dangers, de menaces et de pertes : dégradation de l'environnement, sécheresses, famines, pollution, épidémies, toxicité, contamination, appauvrissement, maladies, espèces en voie de disparition, déchets, catastrophes naturelles, etc. Ces problèmes suscitent des émotions, des réactions de crainte et d'angoisse. Or, avant Kool et Kelsey, très peu de chercheurs s'étaient penchés sur les conséquences émotionnelles de la crise environnementale. Pourtant, même si on souscrit au principe voulant qu'on évite de parler de tragédies à des enfants de dix ans ou moins⁵, force est de constater que les questions environnementales peuvent perturber les jeunes et même les adultes.

Dans la conférence qu'il prononçait au colloque *Comment parler d'avenir aux jeunes?*, Richard Kool comparait la réaction de l'humain face à la peur à celles de l'animal : devant le danger, ce dernier se bat, fuit ou paralyse. L'inaction ou la négation des problèmes est une forme de paralysie; or l'état de paralysie crée un sentiment d'impuissance. Fuir les problèmes? Pour aller où? Les problèmes environnementaux sont planétaires... La seule solution est de lutter, de se battre. Mais se battre contre qui, et contre quoi? Quand le danger est près de nous, on peut réagir rapidement. Par contre, s'il semble plus loin, on a le temps de réagir, de planifier la lutte. Les jeunes n'ont pas à porter le poids des problèmes mondiaux, mais ils doivent savoir qu'ils font partie de la solution. Comme éducateurs, nous devons dire aux jeunes que leurs efforts sont efficaces, qu'ils portent fruit. C'est l'impression d'inefficacité qui mène au sentiment d'impuissance et à l'apathie.

Diane Pruneau, professeure à l'Université de Moncton, a qualifié ce sentiment d'impuissance exprimé par les jeunes de « faible autoefficacité collective », l'autoefficacité étant définie comme « la croyance partagée par un groupe en ses capacités conjointes

d'organiser et d'exécuter les actions nécessaires pour produire un niveau donné de réalisations⁶ ». Selon M^{me} Pruneau, une des solutions pour renforcer l'espoir chez les jeunes serait de développer chez ces derniers une autoefficacité collective résiliente. Elle suggère de leur fournir l'occasion de poser un geste pour l'environnement (nettoyer les berges d'une rivière, faire un jardin dans la cour d'école, ou tout autre projet de ce type), de souligner le succès de cette action, de présenter des modèles significatifs de groupes qui ont réussi une action environnementale, d'encourager la pensée positive (tous les petits gestes comptent, c'est nous qui avons créé les problèmes environnementaux, nous pouvons les résoudre), ainsi que de développer leurs compétences environnementales (pensée prospective, résolution créative de problèmes, etc.).

Thérèse Baribeau, chef du Musée de l'environnement, à la Biosphère d'Environnement Canada, s'est aussi intéressée au concept de la résilience dans son approche de l'éducation relative à l'environnement et dans sa contribution à la construction d'une pédagogie de l'espoir. La résilience, concept popularisé par le psychiatre Boris Cyrulnik, a été définie par Christine Genest comme la « capacité de rebondir, de croître ou d'apprendre lorsque confronté à une situation perçue comme un défi ou provoquant un stress nécessitant une mobilisation d'énergie⁷ ». Elle croit que, les attributs de la résilience sont la perception de contrôle sur la situation, la souplesse, l'ouverture vers le futur, les attitudes prosociales et la capacité à donner un sens à l'expérience. L'espoir, quant à lui, permet de fixer des buts, de se projeter dans le futur et de faire des plans, tout en procurant un sentiment de sécurité. L'espoir est nécessaire à la résilience. Il revient donc aux adultes et aux éducateurs de transmettre ce sentiment d'espoir, de susciter une confiance en nos capacités et habiletés et dans les ressources qui nous entourent, de penser à l'avenir et de favoriser une issue favorable. Une des façons les plus efficaces de susciter cet espoir créateur est de mettre les jeunes en action et de « construire l'espoir avec lucidité », comme le propose Lucie Sauvé dans son approche de l'éducation relative à l'environnement.

Transformer la réalité : passer de la parole à l'action

Au terme du colloque *Comment parler d'avenir aux jeunes?*, un comité d'experts⁸ s'est réuni pour pousser plus loin la réflexion sur ce que pourraient être les fondements de la pédagogie de l'espoir, une approche qui reste à inventer. Les membres du comité en sont rapidement venus à la conclusion que la question à la base du colloque était peut-être mal posée et que l'on aurait plutôt dû se demander : « Comment construire l'avenir avec les jeunes? »

Après deux journées de conférences et d'ateliers sur les façons de parler d'avenir aux jeunes, un élément faisait consensus : l'apprentissage se fait par l'action. En éducation pour un avenir viable, ce constat est encore plus frappant. C'est par l'action concrète que les jeunes peuvent ressentir le pouvoir de changer les choses, de donner un sens à la vie, à leur vie. Heureusement, le Québec compte des groupes, des associations et des organismes qui font des choses formidables pour sensibiliser les jeunes aux questions environnementales et sociales et surtout, pour les encourager à s'engager pour un monde meilleur. Les écoles fourmillent d'activités en éducation pour un avenir viable et les jeunes s'y intéressent et y participent.

Un autre élément faisait l'unanimité : il faut faire confiance aux jeunes, leur donner la parole, les écouter, les reconnaître et les valoriser. Les jeunes partagent les mêmes craintes que les adultes quant à l'avenir de la planète, les mêmes incertitudes. L'importance des liens humains prend tout son sens dans ce contexte. Un jeune doit pouvoir s'appuyer sur un adulte en qui il a confiance et cette confiance doit être réciproque.

Réhabiliter l'espoir pour changer le monde...

La pédagogie de l'espoir reste à inventer. Le colloque *Comment parler d'avenir aux jeunes?* a permis de poser les premiers jalons de cette nouvelle et nécessaire approche multidisciplinaire. L'époque dans laquelle nous vivons est marquée par l'imbrication de crises multiples et de problèmes planétaires qui souvent nous dépassent. Évitions de tomber dans le piège du cynisme, si présent de nos jours, et réhabilitons l'espoir!

Il faut du courage pour vouloir changer le monde, et surtout, il faut y croire. Les jeunes y croient, croyons-y aussi et aidons-les à cultiver l'espoir d'un monde meilleur. « L'utopie, c'est la réalité de demain », disait Victor Hugo...

M^{me} Véronique Brouillette est conseillère en éducation pour un avenir viable et porte-parole des Établissements verts Brundtland, à la Centrale des syndicats du Québec.

1. Richard Kool et Elin Kelsey, *Affronter le désespoir : les conséquences psychologiques des questions environnementales*, conférence présentée au Troisième congrès mondial sur l'éducation à l'environnement, à Turin, en Italie, en octobre 2005.
2. Le colloque s'inscrivait dans le contexte de la 6^e édition du Carrefour de la citoyenneté responsable, sous la présidence d'honneur de la Commission canadienne pour l'UNESCO, en collaboration avec Recyc-Québec, Oxfam-Québec et sa division jeunesse, le Club 2/3, l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec, la Fédération canadienne des enseignantes et enseignants, ainsi que la Biosphère d'Environnement Canada.
3. Les actes du colloque ainsi que plusieurs documents de référence, incluant l'article de Kool et Kelsey et les résultats du sondage sur les attitudes des jeunes à l'égard de l'environnement et de l'avenir, se trouvent sous l'onglet « Carrefour de la citoyenneté responsable » du site [\[www.evb.csq.qc.net\]](http://www.evb.csq.qc.net).
4. Les résultats préliminaires du sondage peuvent être consultés dans les actes du colloque, sous l'onglet « Carrefour de la citoyenneté responsable » du site [\[www.evb.csq.qc.net\]](http://www.evb.csq.qc.net).

5. D. Sobel, *Beyond ecophobia : Reclaiming the heart in nature education*, Orion, 1995 (cité dans Kool et Kelsey).
6. A. Bandura, *Autoefficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*, Freeman and Company (2003), cité dans D. Pruneau, « Développer l'autoefficacité collective pour cultiver l'espoir, en éducation à la viabilité », dans les actes du colloque *Comment parler d'avenir aux jeunes?*, 2009.
7. C. Genest, *La résilience des familles endeuillées par le suicide d'un(e) adolescent(e)*, conférence du CRISE, dans T. Baribeau, actes du colloque *Comment parler d'avenir aux jeunes?*
8. Voir la « Déclaration du Collectif pour une pédagogie de l'espoir », sous l'onglet « Carrefour de la citoyenneté responsable », dans le site [\[www.evb.csq.qc.net\]](http://www.evb.csq.qc.net).

Table ronde : Réflexion éthique liée à l'environnement

Le sens étymologique du mot « éthique » relève du terme grec *ethica* (caractère, mœurs, lieu de vie, habitude) et du latin *ethicus*, qui signifie « morale ». L'éthique se situe dans la pensée pratique en vue de l'action et de l'application normative de règles dans le contexte quotidien de la vie humaine. Elle a comme objectif de construire des paramètres déterminant comment les humains devraient être et agir dans leur environnement immédiat. L'éthique veut répondre à la question : Comment vivre? Elle se manifeste quand l'humain s'indigne devant l'injustice, la contradiction et la démesure de certains événements. L'éthique est séculière et centrée sur l'humain. Elle se concrétise dans des discussions, des consensus ou des compromis en vue du bien commun. La visée ultime de l'éthique est la recherche « de la " vie bonne " avec et pour autrui dans des institutions justes » (Ricoeur 1990, p. 202). Elle s'inscrit principalement comme un appel et une invitation plutôt qu'un système de régulation imposée de l'extérieur. Le développement d'une réflexion éthique sur l'environnement est un processus qui doit s'ancrer au cœur d'une prise de conscience quant à nos responsabilités et à nos actions par rapport à la nature et face aux générations à venir.

La thématique de l'environnement pose nécessairement une question éthique, car c'est la survie de l'espèce humaine qui est en jeu. L'histoire de l'humanité est jalonnée de plusieurs catastrophes, de cause naturelle ou causées par l'humain lui-même. Certes, nous sommes à la merci des éléments destructeurs de la nature, mais avons-nous assez de sens éthique pour nous prémunir contre les erreurs humaines? Les enjeux environnementaux sont sérieux, multiples et complexes. Il est difficile d'ignorer aujourd'hui des phénomènes tels que le réchauffement de la planète, les menaces du nucléaire, la déforestation, l'épuisement des ressources non renouvelables, la désertification et la pénurie d'eau, la pollution des cours d'eau ou des nappes phréatiques, la fonte des glaciers, les changements climatiques, la disparition de la couche d'ozone, l'extinction d'espèces végétales et animales, les pluies acides, l'épuisement et l'érosion des sols ou la perte de la biodiversité. Le rêve d'une société technologique comme la nôtre, générée par l'avènement de la révolution industrielle, est dès lors compromis; nos philosophes sur l'environnement annoncent même un appauvrissement sans retour de la Terre. Or, depuis quelques années, l'impact des médias de masse a fait naître un sentiment d'insécurité chez la population, tantôt par la négation et le désengagement, tantôt par l'inaction et le conservatisme. Une récente enquête conclut même que les jeunes sont inquiets face à l'avenir et qu'ils constatent une nette détérioration de l'environnement. Autrement dit, « plus leur jugement est pessimiste à l'égard de l'avenir de leur milieu de vie ou dans le monde, plus leur pessimisme s'accroît à l'égard de l'environnement » (Pronovost, Payeur et Robitaille 2009, p. 15).

Contexte de la table ronde

Une table ronde réunissant le personnel enseignant et des élèves de l'école Jean-Gauthier (Commission scolaire du Lac-Saint-Jean), qui offre le programme « Ressources fauniques et environnement », s'est tenue à Alma (secteur Saint-Cœur-de-Marie), en septembre 2009. Cette rencontre avait pour but de mieux comprendre les problématiques actuelles relatives à l'environnement auxquelles font face les jeunes. Ce programme optionnel est une formation échelonnée sur cinq ans, qui permet aux élèves d'explorer une multitude de facettes de l'environnement, entre autres l'exploitation de la faune, sa conservation et la protection de son habitat, la gestion de la ressource, l'orientation et la survie en forêt, l'habitat du poisson, la pêche à la mouche, le trappage, la chasse à la sauvagine, l'aménagement de l'habitat et la cartographie.

Voir d'abord les aspects positifs des choses

La notion d'espoir renferme en elle-même une dynamique d'avenir que les élèves construisent au quotidien et qu'ils concrétisent dans diverses activités scolaires et parascolaires. Mais est-il exact de penser que les jeunes sont très pessimistes et qu'ils ont perdu espoir en ce qui a trait à l'environnement? La question est difficile et elle méritait d'être étudiée par les personnes qui participaient à la table ronde. Plusieurs ont rappelé que les médias véhiculaient leur lot de nouvelles négatives, comme le mentionnait une élève, Kim : « La nouvelle est amenée de façon négative pour montrer le problème et dire " Cela va mal, on ne sera jamais capable de prendre le dessus. " Tout ce dont la nouvelle parle, c'est de recycler parce que la terre va mourir. Si c'est trop négatif, on ne peut tout simplement rien faire. » Pamela donne un autre son de cloche à ce sujet : « C'est vrai que les jeunes sont pessimistes, mais il y a une raison à tout. Ils se disent " Si je ne fais pas attention, c'est pas grave. Les autres feront attention, cela ne changera rien ". Si tout le monde se dit cela, il n'y a personne qui fait attention à l'environnement. » Kim ajoute : « Souvent, les élèves sont pessimistes, mais quand ils commencent à s'impliquer, alors ils deviennent positifs et trouvent des solutions à leurs problèmes. On finit par arriver à quelque chose. Si tout le monde essaie de voir ce que l'on peut faire pour sauver la planète, alors ils deviennent plus positifs en faisant des efforts. »

On constate donc qu'il est important de voir le côté positif des choses et non seulement leur côté sombre. Jean, un enseignant, abonde dans ce sens : « Les jeunes sont un peu inquiets, mais en même temps, malgré les sondages, on peut observer beaucoup de positif chez eux. J'ai vu plein de jeunes, l'année passée et les autres années, qui sont positifs et confiants devant l'avenir et qui veulent s'investir. » D'après nos participants à la table ronde, tout n'est pas aussi négatif qu'on pourrait le supposer. Il existe donc chez nos jeunes des forces insoupçonnées qui leur permettent de chercher et de trouver le côté positif des choses et de garder espoir en la vie.

L'espoir : une question de transmission

Mais comment parler d'avenir aux jeunes? Cela s'enseigne-t-il ou est-ce simplement une question de transmission? Selon Kim, « le sentiment d'espoir n'est pas une matière ni une formule mathématique. C'est à l'enseignant de trouver comment il peut amener ses jeunes à s'y intéresser et que lui-même s'intéresse à son sujet ». Pour leur parler d'avenir, il faut leur montrer qu'il existe des solutions et les conscientiser aux problèmes. Keven explique : « Oui, ils constatent qu'il y a un problème avec les déchets, mais en même temps, ils voient qu'il existe des solutions engageantes et motivantes. L'année dernière, on a travaillé à la fabrication et à la vente de vermicomposteurs à l'école. » Selon Jean (l'enseignant), l'espoir est une notion qui se communique et se transmet dans les petites actions : « L'espoir, c'est un sourire, une tape sur l'épaule, un clin d'œil, un compliment, c'est suivre un adulte qui est positif. » L'important est que l'enseignante ou l'enseignant démontre le plus de cohérence possible entre ses actions et son discours, mettant ainsi en œuvre sa vision optimiste de l'existence.

Pour plusieurs, l'espoir en l'avenir consiste à mettre les jeunes en action par une approche pédagogique au quotidien. Jacques (un autre enseignant) en est persuadé : « Sans action à entreprendre, on demeure dans le rêve. Quand les élèves voient que leur action peut compter, cela fait toute la différence. Il y a des groupes d'élèves qui accomplissent des choses, par exemple nettoyer une rivière, revitaliser un secteur ou faire de l'ensemencement. Ces actions sont directes et cela rapporte. » Son collègue Jean apporte une nuance : « Pour susciter l'espoir et mettre en action les jeunes, le rôle de l'enseignant dans la classe est important. Les jeunes sont pleins de potentiel et d'espoir, mais souvent ils ont besoin d'un guide. J'ai affiché la citation suivante dans ma classe : "Vous devriez être le changement que vous voulez voir dans le monde." » Il rappelle la visée éthique du programme « Ressources fauniques et environnement » de l'école Jean-Gauthier, en expliquant pourquoi on va chasser et pêcher : « Pour moi, c'est simpliste, mais le but premier est d'avoir du plaisir à venir à l'école. Si les jeunes décrochent de l'école, c'est parce qu'ils n'y prennent pas plaisir. » Ainsi, apprendre à l'école doit demeurer dans l'esprit d'une pédagogie de l'espoir, un jeu qui conduit à une réalité particulière où l'on construit le climat éducatif sans autres règles et contraintes que celles qu'on se donne à travers la relation pédagogique qui s'établit entre l'enseignant et les élèves, puisque le principe du jeu est une « épreuve de soi » (Château 1967, p. 61) qui permet de devenir, par la maîtrise personnelle, une meilleure personne. Que j'aie le désir de

rire, de crier ou de bouger, ce n'est pas cela qui commande le jeu, mais plutôt la mise en œuvre des compétences de l'enseignante ou de l'enseignant à guider les élèves de façon telle qu'ils puissent vivre dans les limites raisonnables de la classe.

Le climat éducatif de l'école a un impact certain sur l'attitude positive ou négative des élèves, comme l'affirme Élisabeth, en se référant à sa pratique enseignante : « Auparavant, l'école était souvent un milieu caractérisé par la sanction et où le couperet tombait vite. Maintenant, on essaie de travailler avec les forces des élèves et d'être en mode solution. On va essayer de faire en sorte que nos jeunes se dépassent dans l'action. » Dans la mise en application d'une action, il faut apprendre à consulter les élèves et ne pas se réfugier derrière un savoir théorique. Chez une enseignante ou un enseignant, la capacité d'écoute est une qualité essentielle qui permet d'apporter des solutions aux problèmes qui touchent les jeunes. Il existe une manière de faire les choses, comme en témoigne cette même enseignante : « On a tendance à prendre la direction des opérations, mais parfois, il faut que cela vienne des élèves eux-mêmes. Oui, on a des idées, mais les élèves en ont eux aussi! »

La prise de conscience de sa responsabilité

Les élèves portent en eux les questions relatives au développement durable et à la crise de l'environnement ainsi qu'aux conséquences possibles sur les générations futures. Ils en viennent à créer des liens importants pour stimuler les rapports intergénérationnels afin d'apporter des éléments de solution, puisque que la référence générationnelle « est un des rares lieux et liens sociaux qui s'inscrivent dans la durée » (Grand'Maison 2007, p. 197). Marc-Antoine commente ainsi : « Il faut savoir ce qu'il est possible de faire. C'est important pour les générations futures. Notre génération dit que c'est la faute des baby-boomers. Si nous avions vécu dans le même temps qu'eux, nous aurions probablement fait les mêmes choses. Il faut se mettre tous ensemble pour poser des gestes pour l'environnement. » Kim ajoute son grain de sel à la discussion : « Les adultes disent toujours " C'est à vous, les jeunes, de faire des efforts parce que c'est vous qui allez habiter la planète. " Jusqu'à preuve du contraire, avant qu'ils meurent, ils vont eux aussi habiter sur la planète... Ce n'est pas seulement la population jeune, c'est tout le monde qui doit se conscientiser! » C'est donc dire que la crise de l'environnement concerne les élèves, mais aussi tous les citoyens et que les solutions ne s'appliqueront que par une conscientisation progressive de la collectivité. En ce sens, les jeunes sont d'excellents agents multiplicateurs pour entraîner un changement de mentalité à l'égard de la préservation de l'environnement, comme le précise Élisabeth : « Dans le fond, on voit que l'école a une influence sur nos jeunes. On ne réalise pas toujours que les gestes que l'on pose peuvent avoir un impact. Il y a des élèves qui sont impliqués et qui deviennent des agents multiplicateurs à la maison. La conscientisation fait son chemin. » La conscientisation collective sur la crise de l'environnement demeure une question de responsabilité personnelle. Être responsable signifie se porter garant d'une action ou répondre des actions que l'on pose. La responsabilité comporte un engagement moral et l'obligation de faire le nécessaire pour rendre les choses possibles. Pour que la responsabilité s'instaure, la personne reconnaît dans sa réflexion les conséquences d'une initiative ou d'une tâche ainsi que le « retentissement affectif » de l'imputabilité personnelle que l'on nomme le sentiment de responsabilité (Ladrière 1997, p. 148).

Les personnes qui participaient à cette table ronde sont d'accord pour soutenir que la responsabilité s'apprend au contact des autres et par l'application de gestes concrets, par exemple faire partie du comité de l'environnement à l'école. Elle s'acquiert donc par l'exemple de tous et de chacun et, pour les enseignants et les élèves, en se préoccupant de l'avenir qui se construit au fil des jours. Ainsi, ils deviennent progressivement plus responsables et sont alors conscients de préserver l'environnement et de contribuer à l'avancement de l'humanité dans leur communauté respective.

M. Gervais Deschênes est chargé de cours à l'Université du Québec à Chicoutimi.

Références bibliographiques

- BEAUCHAMP, A. *Introduction à l'éthique de l'environnement*, Montréal, Paulines et Médiaspaul, 1993.
- CHÂTEAU, J. « Jeux de l'enfant », dans CAILLOIS, R. (dir.), *Jeux et sports*, Paris, Gallimard, 1967, p. 49-149.
- GRAND'MAISON, J. *Pour un nouvel humanisme*, Montréal, Fides, 2007.
- LADRIÈRE, J. *L'éthique dans l'univers de la rationalité*, Montréal, Fides, 1997.
- PRADES, José A. *L'éthique de l'environnement et du développement*, Paris, PUF, 1995.
- PRONOVOST, G., C. PAYEUR et J. ROBITAILLE. *Sondage sur les attitudes des jeunes à l'égard de l'environnement et de l'avenir*, Québec, Fondation Monique-Fitz-Back, 2009.
- RICOEUR, P. *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.

La recherche-action intéresse nos jeunes!

par Claude Poudrier

La recherche-action (R-A) intéresse nos jeunes, on en a la preuve! En effet, depuis 2001, elle est appliquée avec succès au préscolaire, au primaire et au secondaire.

Des enseignants l'ont donc intégrée en éducation relative à l'environnement (ERE) dans plus de quinze commissions scolaires. **Pour eux, la R-A n'est pas un ajout à la tâche de l'enseignant, mais bien un atout.** L'enseignant garde toute son autonomie dans l'application de cette approche.

Je souligne que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) appuie la formation pour l'application de cet outil pédagogique depuis 2004; elle est donc offerte gratuitement et le matériel pédagogique est fourni aux enseignants et aux élèves. Ce matériel est adapté à tous les cycles d'enseignement, du préscolaire au secondaire. Responsable de la formation offerte à toutes les commissions scolaires au Québec, pour mener ce projet, je bénéficie de la collaboration de M^{me} Lise Arsenault, responsable du programme pour les régions de la Côte-Nord, du Saguenay-Lac-Saint-Jean et du Bas-Saint-Laurent. Précisons que toutes les régions au Québec peuvent avoir accès à cette formation.

La recherche-action offre de multiples possibilités d'intégration aux matières enseignées. Jusqu'à maintenant, les enseignants ont intégré ce modèle dans les domaines d'apprentissage liés à l'environnement, à la citoyenneté, aux sciences et à la technologie, au français, à l'anglais, au programme d'éducation internationale, à l'entrepreneuriat, aux médias, à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire ainsi qu'aux arts et aux technologies de l'information et des communications (TIC). Rappelons que la R-A respecte la démarche scientifique et s'applique aussi en adaptation scolaire.

Mais qu'est-ce que la recherche-action?

Parmi les qualités pédagogiques de la R-A, il faut en mentionner au moins deux :

1. l'élève chercheur est aussi acteur,
2. la R-A amène un changement réel dans le milieu.

La R-A est un outil pédagogique inspiré de notre pédagogie même. Les succès de la R-A observés par les enseignants reposent, entre autres, sur la grande motivation que les jeunes démontrent vis-à-vis de cette approche et aussi sur la persévérance dont ils font preuve pour arriver à modifier une situation donnée.

La R-A a un double but, soit de transformer une situation ressentie comme insatisfaisante par un élève ou un groupe d'élèves, et de dégager de cette expérience des données de connaissance généralisables (Amegan et autres 1981).

C'est un processus qui vise à résoudre un problème en alliant l'action à la réflexion critique et il est mené par les acteurs d'un milieu qui sont mis à contribution pour cette recherche (Sauvé 1992).

Aussi, des enseignants utilisent la R-A et intègrent les compétences développées par leurs élèves dans différents domaines de formation (mathématiques, résolution de problème, communication, etc.). Notons que l'élève-acteur consigne toutes les données de sa R-A dans un journal de bord fourni dans le cadre du Programme Éducation Environnement et Citoyenneté (PEEC), ce qui en facilite l'évaluation par l'enseignant. Un des objectifs de la R-A est d'appliquer concrètement des solutions à des problèmes réels dans, pour et avec la communauté.

Les problèmes concernent autant l'**environnement physique** (ex : murs brisés), **biophysique** (ex : aménagement paysager) que l'**environnement social** (ex : absentéisme, intimidation, vandalisme).

On amène ainsi l'élève à développer le sentiment de pouvoir modifier certaines situations dans son milieu de vie. Ce processus d'apprentissage contribue aussi à développer le sentiment d'appartenance au milieu; on le nomme Recherche-action pour la résolution de problèmes communautaires (RA : RPC).

Ce modèle guide l'élève dans un processus plus dynamique que celui de la simple acquisition des savoirs; il contribue aussi à développer ses savoir-faire et ses savoir-être (Stapp et collaborateurs 1988).

Quelques projets déjà réalisés en R-A

Au préscolaire

Des enfants ont décidé de diminuer le gaspillage des collations en mettant sur pied un système de récupération pour en faire du compostage; d'autres ont choisi de résoudre le problème des crochets brisés au vestiaire.

Au primaire

1^{er} cycle : Parce qu'il n'y a pas de support pour les vélos ni de « coin pour jaser », des élèves ont réalisé le projet d'acquiescer un banc ainsi qu'un support pour les vélos et de les installer dans la cour de la récréation.

2^e cycle : Des élèves ont voulu régler le problème de la clôture brisée qui sépare le terrain de l'école de la voie ferrée du train de banlieue (des enfants traversent parfois cette clôture brisée pour récupérer leur ballon). En réalisant leur démarche de R-A, ils ont amené la commission scolaire, la municipalité et la compagnie ferroviaire du Canadien National à installer une clôture neuve et sécuritaire.

3^e cycle : Des élèves ont choisi de s'attaquer au problème de vandalisme dans leur municipalité; leur démarche a fait l'objet d'un film documentaire produit par l'Office national du film.

Au secondaire

Selon les écoles, des jeunes ont ciblé des problématiques différentes : la malbouffe, le manque d'activités à l'heure du dîner, l'absence de magasin scolaire, l'état vétuste des salles de toilettes, le manque d'espace dans l'aire des casiers, etc.

Tous ces problèmes ont été résolus par les élèves.

Comment s'applique la R-A?

La R-A propose un processus d'apprentissage qui consiste à amener les acteurs, peu importe leur âge, à :

- choisir dans leur milieu de vie (la classe, l'école, la cour de l'école, le quartier) un problème qu'ils aimeraient solutionner;
- analyser ce problème en tenant compte des enjeux concernés (historique, politique, social, économique ou autre);
- envisager des solutions potentielles;
- analyser ces solutions et choisir celle qui est la plus appropriée;
- mettre en œuvre et appliquer un plan d'action;
- faire en sorte que le plan d'action soit durable.

L'enseignant est non directif et favorise l'autonomisation (pouvoir-agir); il agit comme un guide. Ainsi, il amène ses élèves à développer leur sens critique et stratégique, leur habileté de communication ainsi que leur persévérance.

La R-A répond aux cinq objectifs de l'UNESCO en matière d'éducation relative à l'environnement :

- la **prise de conscience** de son milieu de vie;
- la **compréhension** des enjeux liés au problème choisi;
- l'acquisition de nouvelles **connaissances**;
- la **participation** de l'élève et son implication;
- le maintien de l'**état d'esprit** de l'élève pendant la démarche.

Quelques exemples des savoirs éduqués :

Savoir

- Connaître les principaux traits physiques et humains de sa communauté
- Prendre conscience de quelques situations problématiques dans son milieu
- Comprendre la dynamique d'un problème local
- Connaître les étapes d'élaboration d'un plan d'action

Savoir-faire

- Recueillir et analyser des données
- Rechercher des informations sur une situation problématique
- Appliquer les étapes de résolution d'un problème
- Concevoir et réaliser un plan d'action

Savoir-être

- Éprouver des sentiments de confiance en soi et de compétence
- Manifester un sentiment d'appartenance à sa communauté
- Avoir le souci de l'agir moral
- Prendre conscience de ses capacités à influencer son milieu

Les gains pour l'enseignant, l'élève et la direction de l'école

Parmi les commentaires reçus, voici ceux qui semblent unanimes :

L'enseignant...

- prend plaisir à découvrir le potentiel de ses élèves (initiatives, stratégies, communication, etc.);
- renouvelle ses compétences (approche non directive, découverte de nouveaux partenaires positifs pour son enseignement, etc.);
- reçoit la reconnaissance de la communauté (les parents et d'autres partenaires soutiennent les projets menés par les élèves);
- dynamise son enseignement.

L'élève...

- préfère la R-A à l'enseignement traditionnel;
- développe un sentiment d'appartenance à l'égard de son projet et de son milieu de vie;
- voit les résultats concrets de ses efforts et de son implication;
- prend conscience de son pouvoir d'agir dans, pour et avec sa communauté.

La direction de l'école...

- favorise la relation entre l'école et le milieu;
- stimule une dynamique démocratique et harmonieuse;
- encourage le personnel de l'école à s'impliquer;
- répond aux orientations du renouveau pédagogique.

Des fondements théoriques solides

Le modèle de la R-A pour la résolution de problèmes communautaires (RA : RPC) a été élaboré par William B. Stapp, à l'Université du Michigan, en 1988. Ce professeur a validé avec succès son modèle auprès d'adultes à Bar Harbor, dans un quartier dont l'indice socioéconomique était faible.

Le modèle de W.B Stapp a été analysé en 1992 par M^{me} Lucie Sauvé (de la Chaire canadienne en éducation relative à l'environnement, à l'Université du Québec à Montréal); parmi les quinze modèles pédagogiques analysés par M^{me} Sauvé, c'est celui de la R-A qui a démontré le plus de qualités. En effet, la R-A implique directement l'élève dans l'action et dans sa communauté immédiate, un milieu significatif pour lui; de plus, l'élève prend conscience de ses acquis tout au long de son projet.

L'application de ce modèle au Québec a commencé en 1993, à Trois-Rivières, quand je l'ai moi-même expérimenté au primaire, avec mes élèves de 6^e année. Ayant constaté ses effets positifs et significatifs, plusieurs commissions scolaires ont fait la demande d'intégrer la R-A au curriculum des écoles.

Ainsi, depuis 2001, je dirige le *Programme Éducation Environnement et Citoyenneté (PEEC)*. Il est maintenant appliqué à tous les groupes d'âges, soit à partir de 4 ans dans les centres de la petite enfance, au préscolaire, au primaire, au secondaire, au cégep, à Télé-université (TÉLUQ) et à l'Université du troisième âge.

De nombreux organismes ont reconnu les qualités du PEEC. Le Conseil supérieur de l'éducation l'a cité en exemple dans son rapport sur les besoins en éducation *Éduquer à la Citoyenneté* (1997-1998). Le programme a également reçu le prix Phénix de l'environnement en éducation ainsi que le titre de Porteur d'espoir du Jour de la Terre (2007).

C'est au cours de l'année scolaire 2008-2009 que l'Office national du film du Canada (ONF) a produit le film documentaire sur l'application de la R-A intégré au PEEC. Ce film réalisé par Fernand Dansereau, intitulé *Les porteurs d'espoir*, sorti en salle en avril 2010, aura sans contredit une valeur pédagogique importante.

Le PEEC est aussi convoité en Inde. J'ai donc eu le plaisir de participer à la mission Québec-Inde 2010, du 31 janvier au 6 février derniers.

M. Claude Poudrier est directeur du Programme éducation environnement et citoyenneté (PEEC) et enseignant à l'emploi de la Commission scolaire du Chemin-du-Roy. Il est actuellement en prêt de service au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Références bibliographiques

AMEGAN, S. et autres. « La recherche-action : un processus heuristique de connaissance et de changement », *Actes du colloque sur la recherche-action*, Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi, 1981, p. 143-157.

GOYETTE, G., J. VILLENEUVE, et C. NÉZET-SÉGUIN. *Recherche-Action et perfectionnement des enseignants, Bilan d'une expérience*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1984.

SAUVÉ, L. *Éléments d'une théorie du design pédagogique en éducation relative à l'environnement. Élaboration d'un supramodèle pédagogique*, thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, 1992.

SAUVÉ, L. *Pour une éducation relative à l'environnement. Éléments de design pédagogique*, Montréal, Guérin/Eska, 1994. (Collection Le défi éducatif).

STAPP, W.B. et collaborateurs. *Education in Action – Community Problem Solving for Schools*, Dexter, Michigan, Thompson – Shore Printers, 1988.

UNESCO. *L'éducation relative à l'environnement; principes d'enseignement et d'apprentissage*, Série éducation environnementale 20, Paris, Unesco, 1986.

par Johanne Morin

Septembre 2009, des élèves d'une classe de troisième cycle du primaire à l'école l'Étincelle, à Sainte-Marguerite, discutent pour décider du projet qui occupera le premier rang du *Top 10 de mon école*. En prévision d'une première vidéoconférence avec leurs correspondants de Saint-Zacharie et de Notre-Dame-des-Pins, deux écoles inscrites au projet *École éloignée en réseau*, de la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin, ils se proposent de présenter les dix éléments qui distinguent leur école. Ils cherchent à préciser ce qui les rend fiers, ce qui motive leur vie scolaire et ce qui fait de leur école un milieu unique. À travers les nombreux échanges, chacun y va de ses suggestions. Finalement, ils s'entendent pour attribuer les quatre premières positions à des projets environnementaux. Pour l'équipe-école composée de cinq titulaires, c'est la confirmation que les valeurs environnementales sont de première importance pour cette génération. Des prix tel le Phénix de l'environnement ou celui du Concours québécois en entrepreneuriat avaient déjà récompensé ces élèves à la fibre entrepreneuriale sensible, mais les projets vécus au fil des ans devaient avoir laissé une marque permanente dans le savoir-être et le savoir-faire de ces élèves pour confirmer leur adhésion au développement durable. Un simple Top 10, établi pour une activité d'échanges entre élèves, confirmait cette marque permanente développée durant leur passage à l'école primaire.

Un vent de changement

Bien positionné en haut de leur Top 10, *Écolorent*, un projet qui leur a permis d'alimenter leur Radio-Étincelle d'une énergie éolienne et solaire, partage la vedette avec la possibilité de faire du recyclage à l'école. *Écolorent* est le premier projet d'envergure à avoir secoué les préoccupations environnementales de nos petits Margueritois. Au moment d'un grand vent de 109 km/h, en septembre 2005, les enfants avaient dû interrompre leur récréation pour se mettre à l'abri. L'impression de force extrême d'un tel vent les avait amenés à s'interroger sur la possible exploitation de cette énergie propre, mais combien déconcertante! Une élève avait visité le parc éolien de Cap-Chat, l'été précédent, et savait faire le lien entre vent et éolienne. Il n'en fallait pas plus pour motiver les troupes et rechercher à valider une proposition des élèves : Pourquoi ne pas utiliser nous aussi notre vent pour produire de l'énergie? Après avoir consulté à plusieurs reprises les élèves de l'école de Cap-Chat pour mieux comprendre les enjeux de la construction d'un parc éolien et de deux distributeurs d'éoliennes domestiques, les élèves ont eux-mêmes entrepris les démarches pour obtenir le financement et, par la suite, ils ont vu leur école demander les ressources financières à la municipalité, à la caisse populaire et à la commission scolaire. Au coût de 12 000 \$, une éolienne et trois panneaux solaires furent installés sur le toit de l'école pour produire l'énergie nécessaire au fonctionnement des appareils permettant de diffuser les émissions de radio.

La démocratie au service de l'environnement

Puis est venu le projet *Promesse de citrouilles*. On avait déjà entendu, lors d'une récente campagne électorale scolaire, la promesse d'un candidat de 11 ans qui voulait doter l'école d'une infrastructure permettant de fabriquer le compost destiné à enrichir la terre d'un minichamp de citrouilles. Bien que petit (à peine quelques mètres carrés), ce champ de citrouilles a confirmé la possibilité de mobiliser l'engagement des enfants pendant la période estivale; il fallait bien s'en occuper, en juillet et en août, pour obtenir une belle récolte! Les visites régulières des enfants, qui utilisaient l'eau d'un récupérateur de pluie pour arroser les plants, ont favorisé la croissance des fruits qui furent ensuite récoltés en octobre 2009. Ce petit champ aura également été notre laboratoire pour effectuer des expériences scientifiques portant sur les fleurs, leur pollinisation, les racines, la croissance des fruits, etc. Comme l'expérience de plantation fut concluante, l'idée du compost s'est enracinée dans un projet qui verra prochainement le jour : récupérer le papier, les restes de nourriture et les feuilles d'arbres pour enrichir le compost qui servira à la plantation des prochaines citrouilles.

Écolocorde Jeune Coop, un projet intégrateur

Au sommet du *Top 10 de mon école*, porté par une affection qui surprend depuis maintenant trois ans, il y a *Écolocorde Jeune Coop*, guidée avec expérience et grand sérieux par les élèves d'un conseil d'administration. Une coopérative verte, qui récupère les tubulures abîmées d'entreprises acériques pour les couper et les transformer en jolies cordes à sauter.

C'est donc la réalisation d'un rêve d'élèves qui ont maintenant quitté l'école l'Étincelle pour le secondaire qui obtient la cote. Ces élèves auront su passer le flambeau à de nouveaux jeunes membres travailleurs, qui développent cette microentreprise avec attachement. C'est dire la motivation qu'un tel projet intégrateur peut générer! Motivation obtenue parce que les décisions sont prises, et surtout, les solutions sont apportées au rythme des problèmes rencontrés. Avec le temps, les adultes sont devenus des conseillers qu'on écoute, mais pas toujours! À preuve, cette décision d'acheter une laveuse à linge usagée, pour éviter de grossir les centres d'enfouissement, alors que les adultes présents au CA avaient proposé l'achat d'une laveuse neuve. La dite laveuse usagée fut donc installée et servit à laver les tubulures tout en se souciant d'utiliser un savon non toxique et doux pour l'environnement.

Sans trop s'en rendre compte, nos jeunes entrepreneurs ont offert de nombreuses occasions aux enseignants de cette petite école de moins de 100 élèves de nourrir leur pédagogie. En effet, les thèmes inspirés par le projet *Écolocorde* ont permis de développer plusieurs compétences. À de nombreuses occasions, les mathématiques ont été fort utiles pour calculer les coûts de transport et de production, ou encore les parts de la récupération domestique des plastiques. Il faut préciser que l'achat des premières poignées qui garnissaient les deux extrémités de la corde à sauter grugeait une grande part des profits et que la recherche de collaborateurs dans notre milieu a permis aux enfants de convaincre un entrepreneur de leur fabriquer un moule à poignées pour 500 \$. Une vraie aubaine! Celui-ci fut installé sur l'une des machines d'un centre de formation professionnelle. Ainsi, les élèves inscrits à certains programmes de FP gagnaient de l'expérience, en fournissant du même coup la petite entreprise. Et les plastiques, dans tout cela? Eh bien, en comprenant mieux les différents types de matériaux, on pouvait espérer un jour utiliser des plastiques domestiques récupérés dans les collectes pour couler les poignées. *Écolocorde Jeune Coop* a donc été une source intarissable de thèmes ou de sujets qui ont facilité le développement de plusieurs compétences. Il est étonnant de constater que le développement de l'entreprise semble plus important que les profits générés. En ce sens, un service de

recherche et développement a imaginé toutes sortes de produits qui permettent de récupérer encore plus de tubulures chez les acériculteurs, qui sont heureux d'avoir enfin trouvé une solution écologique au problème de recyclage de ces plastiques. Anneaux de serviette, tic-tac-toc, porte-crayon ou porte-clés sont autant de trouvailles qui amusent les clients. Encore plus important que leurs livres comptables, leurs produits et les étapes de développement de ceux-ci sont constamment représentatifs de la fierté des jeunes. Cette fierté, elle se manifeste aussi lorsqu'ils animent leur stand, en sensibilisant les visiteurs aux dangers des produits toxiques ou aux problèmes liés à la décomposition du plastique, qui peut prendre des centaines d'années à disparaître des sites d'enfouissement. À coup sûr, le *Phénix de l'environnement*, reçu en 2007, aura été une récompense bien méritée.

La coopération, une valeur entrepreneuriale

Un autre aspect intéressant de ce projet est qu'il permet à tous les enfants de s'investir, quel que soit le niveau de développement de leur compétence. Ainsi, la collaboration entre les élèves est facile et ceux-ci développent un respect mutuel. Le travail d'équipe, même multiâge, devient un atout certain lorsqu'il faut répondre à d'importantes commandes de cordes. Il fallait voir des enfants de la maternelle et des élèves de troisième cycle travailler ensemble afin de respecter les échéances d'une commande de 320 cordes!

Sensibiliser pour mieux s'engager

Les élèves de l'école l'Étincelle, à Sainte-Marguerite, se sentent responsables de la qualité de l'environnement et posent des gestes engageants. Ils sont toujours à l'affût de nouvelles idées leur permettant de pousser plus loin le respect des RV présentés par Recyc-Québec : Réduction à la source, Réemploi, Recyclage et Valorisation des matières résiduelles. Leur dernière trouvaille? Des coussins de lecture écolos. Ayant compris que la styromousse constituait une menace pour l'environnement, ils ont décidé de la récupérer et de l'utiliser dans la fabrication de coussins de lecture. Maintenant, ce ne sont plus uniquement des rouleaux de tubulures d'érablière que les parents des élèves apportent à l'école, mais bien de grandes quantités de styromousse. L'action de nos jeunes écologistes a donc encore ici un effet d'entraînement.

La réussite de tels projets nécessite l'ouverture, la coopération et la créativité de tous ceux et celles qui s'intéressent de près ou de loin à la vie de l'école. Il est toujours motivant que ces valeurs soient reconnues par des reconnaissances officielles, comme celle reçue dernièrement au Gala d'excellence de la coopérative de développement régional Québec-Appalaches. Constatant qu'ils participent aux décisions qui concernent le vécu de l'école, les élèves ont un sentiment d'appartenance visible. La campagne électorale 2009-2010 se poursuit à l'Étincelle et le sérieux des candidats qui occuperont les sièges du CA est rigoureusement évalué par les membres votants. Après tout, ce conseil d'administration se retrouve sur *Le top 10 de mon école*, signe qu'ils reconnaissent que sous les projets environnementaux emballants se trouve une organisation démocratique utile.

Note : *Écolocorde* est une Jeune Coop accréditée par le Conseil québécois de la coopération et de la mutualité.

M^{me} Johanne Morin est enseignante à l'école L'Étincelle, de la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin.

[Consulter les photos de cet article.](#)

Des petits pas prometteurs...

Au cœur des méandres des Mille-Îles, quatre écoles de la Commission scolaire des Affluents¹, situées à Terrebonne (secteur de Lachenaie) font l'expérience du compostage dans les classes et celle du vermicompostage, les deux étant vitales pour les compostières extérieures. Dans un décor automnal, les partenaires de l'école Jean-De La Fontaine m'accueillent avec un grand sourire. Ils ont organisé une rencontre où sont réunis élèves, enseignants, M. Fricout, coordonnateur de la ressource ENJEU (Environnement JEUnesse) et M. Godin, animateur et coordonnateur du projet. Six élèves et enseignants clament leur enthousiasme et leur envie de discuter du projet. À Lachenaie, les écoles mettent l'accent sur l'action, la saine alimentation et l'éducation sportive. Le directeur de l'école Jean-De La Fontaine, M. Roy, nous confie que le volet environnemental fera partie du prochain projet éducatif.

Naissance et philosophie des petits pas : le sens du projet

Pour le moment, le projet se nomme *Écoles de Lachenaie vertes*. Nous en sommes donc au tout début, la gestation a eu lieu. Les petits pas se font avec le goût de donner la parole aux élèves. « Ce sont les jeunes qui choisiront le nom, cette année », poursuit M. Roy. L'idée est partie tout simplement d'un besoin commun à tous : « Au salon du personnel, on voulait recycler le plastique, les pots de yaourts! On ne pouvait pas les mélanger au papier et on remportait donc les déchets à la maison. On a été naturellement encouragés à recycler. C'est devenu un mode de vie de tous les jours. » Pour Pierre Godin, animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire (AVSEC), le projet a aussi démarré avec la volonté de la municipalité d'amener les écoles à effectuer un recyclage complet des déchets et de pouvoir ainsi rompre le contrat avec la compagnie privée qui ne recyclait auparavant que le papier.

Les écoles ont accepté d'installer des bacs à recyclage spécifique, puis l'idée du compostage s'est imposée. Les cafétérias des écoles étaient un bon point de départ pour recycler les déchets. Grâce au soutien financier du fonds écomunicipalité IGA environnement, il a été possible de faire l'achat de petites compostières pour chaque classe des quatre écoles participantes. De plus, la ville a fourni à chaque école une compostière en plastique.

Les petits pas ont donc chaussé grand assez vite. La volonté de l'animateur de vie spirituelle s'est traduite en action. Il a organisé des réunions pour orchestrer les cinq écoles (quatre écoles primaires et une secondaire) et il a pris contact avec l'association ENJEU : « Certaines écoles sont plus avancées que d'autres, mais chacune à leur rythme, toutes vont vers le même but! » Le secondaire laisse la porte ouverte pour accueillir ce projet dans le futur. La détermination de M. Godin ainsi que sa diplomatie ont été des atouts dans le processus de réorientation vers le défi environnemental.

Création d'un comité environnement et formation des agents multiplicateurs : des élèves volontaires et engagés

M. Fricout, d'ENJEU, pense qu'il est judicieux d'axer les formations dans un ensemble et non sur des parties. À juste titre, il nous dit : « Nous préférons nous déplacer, non pour sensibiliser des groupes classes mais plutôt pour travailler avec l'ensemble des groupes d'une école. Pour cela, nous donnons des formations aux enseignants et à des jeunes. On leur laisse un *power point* afin qu'ils puissent le travailler ensemble. Nous revenons treize jours plus tard pour nous assurer qu'ils sont prêts à transmettre leur savoir en ayant en plus la liberté de créer des exemples et de souligner d'autres points de vue. Ce sont des agents multiplicateurs de milieux. »

Des jeunes du 3^e cycle ont été choisis dans les quatre écoles, selon le directeur, pour « leurs qualités de leadership ». Une enseignante, Sonia Dussault, fait l'éloge des élèves choisis. Elles sont deux, dans sa classe, à faire partie du comité. L'une est « fiable, méthodique et minutieuse lorsqu'elle va vérifier le vermicompostage ». L'autre est « capable de s'exprimer clairement devant les autres lors des formations ». L'entrevue émeut les élèves et une participante aura la larme à l'œil devant tant de commentaires positifs.

Les jeunes des quatre comités seront donc les agents multiplicateurs dans leurs milieux respectifs. Ils ont également conçu la compostière extérieure de leur école, où sont déposés les déchets des petites compostières de chaque classe. Ils sont donc aussi des agents de liaison, en plus d'acquérir des notions de bricolage!

La signification pour les jeunes de leur implication au comité environnement

D'entrée de jeu, Daphnée, téméraire et affirmée, se lance dans une explication complexe qui précise entre autres choses que « les arbres absorbent le gaz. Si on ne veut pas être obligé de porter des masques, il faut les protéger... ». Et plus loin, de nous dire que « si on ne composte pas, les animaux vont mourir, on ne pourra plus manger et on n'existera plus ». Ce qui reviendra le plus souvent, chez ces jeunes, c'est le besoin d'exprimer « que le futur, c'est nous », comme le disait si bien Cynthia.

Un raccourci alarmiste, mais qui dépeint fort bien la conscience aigüe de prendre soin de son environnement pour le léguer en santé aux générations futures.

Le plus touchant et finalement le plus merveilleux, c'est le fait que tous s'accordent à dire qu'ils apprennent beaucoup de choses au comité environnement. Alexis est fier d'affirmer qu'il pourra construire une compostière à la maison, car il en connaît les mesures. Il le fera avec l'aide de ses parents. Jimmy a fortement conscience que « si sa mère avait gardé toutes ses couches depuis qu'il était petit, il n'y aurait plus de place chez lui dans les poubelles... ». Les exemples coulent à flot pour démontrer l'urgence de la situation. Nos jeunes veulent recycler, être utiles et transférer les connaissances acquises.

Et les parents? Marchent-ils eux aussi dans la voie des petits pas?

Les parents sont directement impliqués, car la ville met à leur disposition des compostières à faible coût. À l'école Jean-De La Fontaine, il y a un parent représentant dans chaque classe. Le directeur nous précise que « la volonté d'impliquer les parents est très forte et présente dans le milieu ». Ils ont accepté, depuis plusieurs années, de préparer une boîte à lunch « à zéro déchet » et d'encourager les projets touchant à l'environnement et à l'alimentation saine et équilibrée. Selon M. Godin, le conseil d'établissement avait au départ certaines réserves, tout comme les enseignants, mais l'effet multiplicateur a convaincu certains parents et ils font aussi du compostage à la maison. La continuité se propage...

Les enseignants : deux pieds sur terre et on veut rayonner!

Les enseignants qui font partie du comité environnement ne sont pas forcément ceux qui enseignent aux élèves du comité. Des enseignantes qui y participent me déclarent que « tout se passe à l'heure du dîner ». C'est avec le sourire, la passion et l'engouement qu'elles participent avec beaucoup de conviction à ce comité. Je rapporte ci-après les propos de Guylaine : « Il faut y croire, persévérer; il faut penser que c'est l'avenir. Si on ne le fait pas à l'école, personne ne va le faire. Le service de garde veut aussi composter, alors on va réussir à arrimer tous les intervenants malgré les embûches... Et l'apport de la communauté est tout aussi important. »

Des crocs en jambe sur le parcours du projet?

Avec beaucoup d'humour, nous discutons des embûches rencontrées. Convaincre les enseignants et la direction ne fut pas chose facile. L'animateur et le coordonnateur m'expliquent que les préjugés face au compostage sont nombreux : les odeurs dans les classes et dans la cour d'école, la saleté! Et que penser d'élever des vers de terre dans une classe? À cela s'ajoute la crainte des parents et d'autres objections. M. Fricout nous explique alors la vision d'ENJEU : « Il suffit d'en parler et de démystifier ce qu'est le compostage végétal. Le

compost n'a aucune odeur si nous suivons à la lettre les techniques de base. Les formations et les sensibilisations sont nécessaires. Tout passe par la connaissance et la compréhension de ce qu'est le compostage. »

Les enseignantes ajoutent que les élèves de Lachenaie ont un sens aigu du recyclage! En effet, durant une fin de semaine, il est arrivé que des jeunes ont détruit une compostière extérieure. Non pour faire un acte de vandalisme gratuit, mais pour la recycler en terrain à obstacles pour certains d'entre eux qui pratiquaient le patin à roues alignées ou la planche à roulettes! Les enseignants concernés veulent donc sensibiliser le plus vite possible l'ensemble de la population au compostage pour éviter ce genre d'incident.

La peinture pédagogique des enseignants double et triplera...

Les enseignants présents intègrent le compostage et le vermicompostage à toutes les disciplines car, comme le souligne Julie Veillette, « nous avons le souci de l'intégrer dans nos enseignements ». Pour Sonia, il sera aisé dans le futur « de créer des situations-problèmes autour du thème de l'environnement. C'est déjà présent en lecture, en univers social et en sciences. Certaines écoles font du papier à recycler ». Le directeur de l'école Jean-De La Fontaine y pense aussi : « Pour englober le projet dans l'évaluation des apprentissages, nous aurons recours à la conseillère pédagogique; nous allons nous ajuster au fur et à mesure... »

La poésie au cœur des petits pas

À l'école l'Arc-en-ciel, le projet compostage a démarré avec un slogan prometteur : « Ton cœur de pomme, on le veut car on a à cœur le compostage ». Pour ce faire, chaque élève et chaque membre du personnel s'est vu offrir une pomme pour le lancement du projet! En plus de faire des gestes concrets, M. Godin espère que le dicton « Quand cela devient une habitude, c'est bien, mais c'est encore mieux quand cela devient une routine » deviendra celui de toute une génération à Lachenaie.

Des petits pas qui ont rêvé de marcher ensemble et qui forment aujourd'hui le pèlerinage du compostage!

Ce que l'on retient de ce type de projet environnemental est qu'il se fait au rythme d'une population désireuse d'aller de l'avant en incluant tous les partenaires susceptibles de créer le maillon manquant; ou de faire office – comme le disait si bien M. Roy – de « courroie de transmission ». À juste titre, l'engagement d'une organisation comme celle d'ENJEU et la volonté de l'animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire est plus qu'une courroie. Elle est le fruit d'une détermination qui a su transformer en terreau fertile l'engagement de tous et devenir la clé de voûte de ce projet. Quand le message passe par l'éducation et la sensibilisation des jeunes, nous sommes dans une sphère qui rejoint les valeurs intrinsèques de chacun des individus. À l'heure où la réussite du passage du primaire au secondaire est une priorité, souhaitons que les jeunes des quatre comités sur l'environnement, convaincus des bienfaits du compostage, soient capables de trouver des arguments pour que le projet se poursuive au secondaire.

M^{me} Estelle Menassier est responsable de Vie pédagogique.

1. Il s'agit des écoles Jean-De La Fontaine, l'Arc-en-ciel, Bernard-Corbin et Saint-Charles.

Une école verte depuis dix ans : Saint-Justin

par Françoise Maréchal

L'école Saint-Justin est une école primaire qui fait partie des écoles du réseau Est de la Commission scolaire de Montréal. Elle est située dans le quartier Tétéreaultville (arrondissement Mercier), près de Montréal Est et de son parc industriel, mais a toutefois la chance d'être en face d'un très beau boisé de 1.3 km de long : le parc Thomas-Chapais.

L'école compte aujourd'hui 410 élèves, répartis dans 22 classes, de la maternelle à la sixième année.

Pourquoi verte? Depuis quand?

En 2000, des enseignants ont eu envie de fêter le 35^e anniversaire de l'école. Pour souligner l'occasion, France Harrison, une enseignante de maternelle passionnée d'horticulture, a entrepris la création d'un aménagement paysager devant l'école qui incluait notamment un motif floral représentant le nombre 35!

Elle a associé ses élèves à ses travaux, ainsi que d'autres classes de l'école. Puis, elle a découvert l'organisme *Evergreen*, qui en reconnaissant et en acceptant son projet, lui apportait un soutien financier ainsi que le soutien d'une paysagiste.

En 2004, cinq tilleuls de belle taille sont plantés devant l'école. S'ajouteront, au fil des années, des arbustes et des conifères, grâce au travail constant des enseignants et de leurs élèves, ainsi que de plusieurs parents bénévoles.

Les élèves de l'école ont baptisé l'endroit *Le jardin des merveilles de Saint-Justin!*

Parallèlement à ce projet, un certain nombre d'autres activités touchent le domaine de l'environnement dans notre école. Ainsi, notre conseillère pédagogique nous a naturellement proposé de devenir une école verte Brundtland (EVB). Cette adhésion nous permettrait de donner une couleur à notre école, de faire partie d'un grand réseau à travers le Québec et de valoriser et de faire connaître les différents projets que nous avons vécus au fil des années!

2001, la reconnaissance officielle de l'école

Un comité d'enseignants s'est donc formé autour de notre conseillère pédagogique pour répertorier l'ensemble des projets déjà réalisés à Saint-Justin : collecte de vêtements, plantation et vente de plantes, projets avec la Biosphère et avec Amnesty internationale ou recyclage de papier et de carton, entre autres choses.

Puis, en septembre 2001, nous avons reçu la reconnaissance officielle des Établissements verts Brundtland. Cet événement spécial fut souligné par une pièce de théâtre à saveur environnementale, suivie d'ateliers dans les classes, puis par une cérémonie à laquelle étaient invités tous les élèves et des représentants du milieu. Il y eut également remise d'un tableau laminé et d'une plaque commémorative en présence des photographes du journal local et de représentants de la commission scolaire! Il ne nous restait que le drapeau à commander! C'est ainsi que nous avons acquis le statut officiel d'EVB. Les parents de nos élèves ont découvert ce mouvement solidaire, démocratique, écologique et pacifique grâce aux projets que vivaient leurs enfants.

De son côté le conseil d'établissement nous a donné son appui pour continuer!

Et les programmes, dans tout ça?

Des projets, oui, mais dans quel cadre? L'environnement, oui, mais dans quelle case horaire? Comment intégrer les projets à caractère environnemental, pacifique, solidaire ou démocratique à l'horaire ordinaire des classes?

Le Programme de formation de l'école québécoise stipule que l'environnement est l'un des huit domaines d'expérience de vie. L'intention éducative précise que « l'élève interviendra dans son environnement naturel et construit pour y vivre en harmonie dans une perspective de développement durable ». On lit aussi que « l'élève accomplit des actions personnelles visant la réduction, la récupération, le recyclage et la réutilisation des ressources mises à sa disposition. Il apprend quotidiennement à ne pas isoler les problèmes de son milieu de ceux de la planète. Bref, il s'outille pour protéger et améliorer de manière responsable et solidaire son environnement naturel et construit pour en assurer le développement durable ».

Dans une école comme la nôtre, située tout près d'une zone à forte concentration industrielle (les raffineries pétrolières de l'est de la ville), ces actions prennent tout leur sens. On prend pleinement conscience de la richesse du boisé en face de l'école, un écosystème relativement préservé où l'on peut observer une grande variété d'oiseaux, de petits rongeurs et de végétaux.

Au cours de l'année, chacune des classes est engagée dans des activités telles que le nettoyage de la cour et du parc, ainsi que la récupération et la réduction des déchets.

Les élèves du troisième cycle qui marchent quotidiennement autour de l'école profitent de la proximité du boisé et sont très attachés à sa protection.

Tous les projets liés à l'éducation à l'environnement sont autant d'occasions d'engager nos jeunes à « exploiter l'information », « résoudre des problèmes » ou « exercer leur pensée créatrice », par exemple, en lisant des articles variés, en organisant une vente de plantes ou en créant des affiches. Quand les élèves s'engagent dans une campagne contre la marche des voitures au ralenti, ils **prennent** ainsi **position** et incitent les adultes de leur entourage à modifier leurs habitudes.

Des parents d'élèves nous ont dit à quel point leur enfant les avait incités à mieux recycler ou à refuser des sacs de plastique dans les magasins!

Quand une classe prépare des produits nettoyants écologiques, les élèves **travaillent en coopération**, tout comme ceux qui participent à tour de rôle au jardinage devant l'école.

Quand les classes s'engagent dans des projets de solidarité, par exemple le fait d'écrire des lettres à Amnesty Internationale pour demander la libération de prisonniers politiques, ou dans des activités de l'Unicef, elles **font preuve de sens éthique**.

Quand les élèves font visiter le local vert ou qu'ils présentent à une classe un projet de recherche sur les oiseaux qui viennent dans nos mangeoires, ils **communiquent**, bien sûr!

Projet éducatif et environnement

En 2004, lors de l'élaboration du plan de réussite, l'équipe-école a décidé d'intégrer ses activités d'École verte Brundtland. Une des deux orientations choisies a été de « développer des habiletés permettant à l'élève de devenir un citoyen responsable et actif ». Au premier cycle, cela se traduisait par « garder un environnement propre et sain et sensibiliser les enfants à la récupération ». Au deuxième cycle, tous les élèves devaient être « capables de poser des gestes concrets manifestant leur respect de l'environnement ». Au troisième cycle, tous les élèves devaient « participer à un projet de plate-bande ».

En 2009-2010, les orientations vont changer avec la mise en place du plan « Réussir à l'école », mais l'éducation à l'environnement tiendra sûrement une grande place encore dans notre école, notamment grâce à notre local vert!

Le local EVB

En 2005, à cause d'une baisse de l'effectif scolaire, des locaux se sont libérés. Le comité vert a alors suggéré d'aménager un « local vert » dans une classe. Dans ce nouvel espace, on a installé un centre de documentation qui permet un accès facile aux trousseaux pédagogiques, à des films, à des revues traitant d'environnement et à divers dossiers sur l'eau, les changements climatiques, les milieux naturels, etc.

On peut aussi y stocker du matériel comme des pots pour les plantes, des gants de jardinage, de la terre, des petits outils et d'autre matériel de jardinage.

Le local est décoré de photos et d'affiches, et bien sûr, de plantes vertes que des élèves viennent arroser, diviser ou bouturer, selon les besoins.

Mais l'intérêt de ce local vert est aussi qu'il sert à accueillir des élèves qui peuvent y réaliser leurs projets. Nous y recevons également des groupes d'animation en environnement – comme le Groupe uni des éducateurs-naturalistes et professionnels en environnement (Guepe), par exemple, avec ses guides naturalistes – ou des animateurs de l'éco-quartier qui viennent nous aider à préparer un vermicomposteur ou nous parler de la boîte à lunch écologique, par exemple.

L'impact sur le milieu

Les activités d'une école verte Brundtland touchent ou influencent de façon significative les personnes du milieu.

Cela va de la direction, qui vient soutenir nos initiatives, au concierge, qui gère les différents bacs de recyclage! Le service de garde prône aussi la récupération et la réutilisation des matériaux. Les groupes d'élèves qui le fréquentent participent également à des activités avec l'éco-quartier ainsi qu'à certains événements comme le Jour de la Terre.

Tout cela est très dynamisant pour nos élèves, qui constatent que les valeurs environnementales peuvent réunir les adultes qui les entourent. Quant aux parents, dès leur entrée dans l'école, ils découvrent les affiches EVB et les prix de reconnaissance, ainsi que les photos et les affiches des campagnes en cours. De plus, ils reçoivent chaque année une lettre les informant de la récupération qui se fait à Saint-Justin; et dans le calendrier de chaque mois, on met l'accent sur un « sujet vert » (par exemple, en octobre, le sujet était « Marchons vers l'école! »). Les parents sont aussi des partenaires; ils peuvent acheter des produits écologiques ou équitables au moment des campagnes de financement, ainsi que des plantes, au mois de juin. Certains viennent nous prêter main-forte pour le nettoyage du parc, le jardinage ou l'accompagnement de classes dans le boisé.

Les élèves, eux, sont très fiers de leur école, surtout quand ils sont impliqués dans des projets. Il faut voir le visage rayonnant de ceux qui sont là dès 7 h 30, le matin, pour venir entretenir les plantes ou remplir les mangeoires! Certains élèves connus pour leurs problèmes de comportement sont très valorisés par ces activités et deviennent plus souriants et peut-être mieux disposés aux apprentissages par la suite...

Que récupère-t-on? Qu'en fait-on?

- Les piles : sont envoyées à l'éco-centre le plus proche.
- Les cartouches d'encre : sont expédiées à l'organisme Mira (qui forme des chiens-guides pour les personnes non-voyantes), qui les recycle et les revend.
- Les bouteilles et les canettes : sont récupérées par Recyc-Québec.
- Les goupilles d'aluminium : sont récupérées pour être revendues en gros (pour l'achat de matériel adapté destiné aux enfants).
- Les vêtements : sont envoyés à l'organisme Renaissance (un organisme de réinsertion sociale de la région de Montréal).
- Les lunettes : sont données aux boutiques Iris, qui les récupèrent pour servir à des personnes qui en ont besoin dans des pays en voie de développement.
- Les jouets : sont donnés aux pompiers de Ville d'Anjou, qui les réparent et les redistribuent.
- Les bouchons de liège : sont rapportés aux boutiques Vinexpert et Piazzetta, qui peuvent les recycler.
- Les cartes de Noël : sont transformées pour être envoyées à des prisonniers politiques (campagne d'Amnistie internationale).
- Les pots de plastique : sont mis de côté pour nos ventes de plantes du printemps.
- Les déchets verts : sont recueillis dans notre composteur.

Le défi des Verts

Dans une école, le comité vert est essentiel pour colliger et transmettre les très nombreuses informations en éducation relative à l'environnement. Il est composé à Saint-Justin essentiellement d'enseignants, et bientôt, d'éducatrices du service de garde.

À la CSDM, nous profitons du réseau des Verts qui nous donne l'occasion, plusieurs fois par année, d'échanger avec d'autres écoles et de découvrir de nouvelles productions ainsi que les activités de partenaires en environnement comme Les Amis du Mont-Royal ou la Biosphère, parmi bien d'autres.

Ce réseau très convivial nous permet de rapporter des idées nouvelles dans nos écoles respectives pour essayer de sensibiliser toutes les classes. Le défi des Verts est d'amener le plus d'élèves et d'enseignantes et d'enseignants possible à s'impliquer dans des projets qui leur font prendre conscience du pouvoir de leurs petits gestes. Que chacun à sa mesure devienne un ambassadeur de changement pour construire un avenir plus respectueux de la planète.

M^{me} Françoise Maréchal est enseignante à l'école Saint-Justin, de la Commission scolaire de Montréal.

[Consulter les photos de cet article.](#)

Écol'eau et Concept'eau bac, parce que l'eau, c'est précieux!

par Marie-France Lessard

Tout a débuté en 2004, à l'école primaire du Tournesol. Un lundi matin, en classe, un élève pose une question concernant la problématique d'approvisionnement en eau potable que connaît notre ville. Comment cela se fait-il que la ville de Thetford Mines cherche un nouvel endroit pour s'approvisionner en eau potable? Ne sommes-nous pas la région des mines et des lacs? Sans savoir où cette simple question pourrait nous amener, nous vivions les prémises d'un projet d'envergure – un projet d'entrepreneuriat environnemental – dans notre école, notre communauté et même dans toute la région.

J'ai vite remarqué que cette question suscitait un vif intérêt dans ce groupe de 5^e année. L'environnement devenait un enjeu intéressant pour élaborer un projet entrepreneurial avec des élèves du troisième cycle. Étant à la recherche d'idées de projets signifiants à faire vivre à mes élèves, n'avais-je pas là les bases d'un projet à bâtir avec eux? Surtout qu'ils en avaient eu eux-mêmes l'idée! Ayant déjà à cœur la protection de l'environnement, la préservation de l'eau potable me semblait une cause idéale à défendre. Le défi à relever m'apparaissait grand, mais l'effervescence m'habitait et je voyais déjà, dans leurs petits yeux pétillants, des élèves prêts à s'investir. Comment les amener à s'impliquer dans ce projet tout en visant à développer les compétences dans les divers contenus disciplinaires? Comment organiser notre temps de travail? Étant dans une école à aires ouvertes, une cloison amovible séparait deux groupes. Pouvais-je permettre à ces deux groupes de s'investir dans ce projet qui émergeait?

Approche entrepreneuriale au cœur du projet

C'est alors que je décide d'utiliser l'approche entrepreneuriale comme base du projet. Tout est à bâtir! Chose certaine, je veux permettre les initiatives des élèves tout en les amenant à développer des valeurs de société telles que la solidarité, le sens des responsabilités, la créativité, le leadership, la confiance en soi et l'autonomie. Moi, je suis leur guide, celle qui débroussaille, qui oriente, qui encourage et qui adapte au besoin son enseignement pour intégrer les diverses compétences et notions en cours de route. Il faudra modifier certaines plages-horaires, pour faciliter le travail d'équipe et permettre une meilleure supervision du projet.

Et c'est parti! Des élections ont lieu pour choisir nos responsables de projet et des comités sont formés : chercheurs, informaticiens, publicistes, journalistes et autres « spécialistes » des communications ou des finances... À divers moments, hors des heures de cours, je rencontre les responsables de ces comités pour superviser les actions entreprises et aider les élèves à solutionner leurs problèmes.

Moyens et réalisations

Nous invitons en classe plusieurs conférenciers : des représentants de l'organisme Canards illimités ou de groupes environnementaux, ainsi que le député de Frontenac. Lors de ces rencontres, les élèves posent leurs questions et préparent déjà un journal : *Info-Écol'eau*. Ce dernier veut faire connaître plusieurs problèmes liés à une mauvaise utilisation de l'eau potable et informer les lecteurs sur l'importance de l'eau dans notre vie. Les élèves ont dû admettre qu'ils sont, eux aussi, de très grands consommateurs d'eau potable. Cette prise de conscience les a amenés à créer des outils de sensibilisation à distribuer dans notre école et dans leurs familles (signets-conseils, macarons avec logo, etc.). Les deux groupes d'élèves étant à l'occasion jumelés, à des périodes appropriées, ils ont composé et joué dans toutes les classes une pièce de théâtre intitulée *Hé! Tu gaspilles*. Ils ont également préparé une expo-sciences, qu'ils ont présentée à toute l'école et aux parents en fin d'année; plus de vingt sujets et expériences y étaient proposés, touchant différents aspects de l'eau, et ils ont même fabriqué une mascotte, avec l'aide de certains parents : *Éconeuman* (une grosse goutte d'eau bleue). Cette mascotte a permis de rejoindre les plus petits et même la population en général. Tous nos élus ont été invités à venir visiter cette exposition, ainsi que les médias de notre région. Une conférence de presse, animée par les élèves, a été l'occasion de témoigner de leur volonté à s'impliquer dans la cause de la protection de l'eau et a réellement touché le cœur de nos dirigeants municipaux.

Création d'un partenariat avec la municipalité

Un partenariat venait de naître entre notre école et la municipalité. Cette campagne de sensibilisation à l'économie de l'eau potable a eu des effets bénéfiques dans notre école et même dans notre milieu. Elle s'est avérée une excellente façon de rejoindre et de sensibiliser les gens et de leur proposer des moyens efficaces pour modifier certaines habitudes néfastes concernant l'utilisation de l'eau potable. Le projet Écol'eau sert maintenant de modèle et on peut voir un peu partout, le long des artères principales de la ville, des affiches de notre mascotte *Éconeuman*. Les médias nous offrent une très belle vitrine et Écol'eau dépasse même les limites de notre ville. Le modèle proposé par les jeunes de l'école du Tournesol fait des adeptes dans d'autres municipalités. Les élèves sont devenus très enthousiastes et motivés. Leur travail a été reconnu publiquement, car Écol'eau fait maintenant partie d'une résolution sur la politique de l'eau dans notre ville. À la deuxième année du projet, les nouveaux élèves désirent s'impliquer dans Écol'eau et ceux qui sont maintenant en 6^e année souhaitent le poursuivre. Une nouvelle gestion du temps est donc à prévoir pour superviser ces élèves du troisième cycle. La flexibilité manifestée par les autres enseignantes et par la direction a permis de prévoir à l'horaire des moments particuliers pour Écol'eau et d'autres, également, en dehors des heures régulières de classe. J'assure avec satisfaction la supervision de tous les participants à ce projet.

Soutien de l'Association québécoise pour la promotion de l'éducation relative à l'environnement (AQPERE)

Dès l'automne 2005, les élèves commencent à présenter leur matériel de sensibilisation dans divers congrès, colloques, forums et expositions. Nous avons été vite remarqués par M. Robert Litzler, président de l'AQPERE, lors d'un congrès de l'Association des professeurs de sciences du Québec (APSQ), à Thetford Mines. Il a été ébloui par l'audace, l'ingéniosité et l'implication de ces jeunes à la cause de la protection de l'eau; il a aussi remarqué leur dynamisme et l'originalité d'Écol'eau. D'ailleurs, depuis le tout début d'Écol'eau, M. Litzler apporte plus que sa contribution et ses conseils; il est devenu avec les années une personne-ressource importante, voire un mentor pour nos projets environnementaux. Il est celui qui a su donner la petite tape d'encouragement sur l'épaule de l'enseignante que je suis et appuyer nos démarches. Il nous a aussi ouvert d'autres horizons.

Par la suite, la Brigade Écol'eau, composée d'élèves du troisième cycle, prend naissance dans l'école. On produit douze affiches-conseils et des séances de sensibilisation et de discussion sont animées dans chaque classe par la Brigade, accompagnée par la mascotte *Éconeuman*, et cela à chaque mois. Déjà, on ressent l'impact des changements d'habitudes chez les élèves ainsi que dans les familles. On remarque qu'une utilisation plus judicieuse de l'eau est faite dans l'école et à la maison.

Potentiel caché

Écol'eau devient une source de motivation scolaire autant pour les élèves que pour les parents et ce projet me permet de faire ressortir le potentiel caché de plusieurs élèves. Certains ont développé des habiletés artistiques, notamment dans la création des logos, la production des affiches-conseils, la création de dépliants à l'ordinateur ou l'écriture et la production d'une pièce de théâtre. Quelques-uns ont même découvert qu'ils pouvaient coopérer avec le monde des médias. Je suis agréablement surprise de constater que plusieurs élèves dont le rendement scolaire est plutôt faible possèdent de belles habiletés manuelles et ont fait preuve de beaucoup de précision et de minutie dans la fabrication des Concept'eau bacs. Ces élèves ont alors du plaisir à venir à l'école et sont valorisés par leurs pairs, leurs parents et le milieu. On a remarqué que les élèves qui ont vécu Écol'eau et Concept'eau bac au primaire s'impliquent dans différents comités en arrivant au secondaire. Ils veulent prendre leur place, échanger des idées et réaliser des projets. Quelques-uns même ont poursuivi, en 1^{re} secondaire, le projet Écol'eau à l'heure du dîner. Ils étaient supervisés par quelques enseignants bénévoles. Malheureusement, la poursuite du projet au secondaire n'a pas pu s'effectuer, faute de ressources dans le milieu. Les années passent, mais je reçois des commentaires d'anciens élèves et de leurs parents. Plusieurs m'appellent ou m'écrivent. Dernièrement, un élève de 3^e secondaire m'a dit que grâce à son implication dans nos projets au primaire, il avait été sélectionné pour un programme d'échange avec un étudiant d'une autre province. Il en était très fier et moi, encore plus! De tels projets créent un attachement et me permettent de développer des liens précieux avec mes élèves. Même avec des groupes de 28 ou 29 élèves à chaque année, ma gestion de classe s'en voit facilitée.

Concept'eau bac et création d'un partenariat avec l'entreprise SOVOTECH

S'offusquant du fait que plusieurs citoyens arrosent leur cour avec de l'eau potable, les élèves ont réfléchi pour trouver un moyen d'utiliser un réservoir pour conserver l'eau de pluie. Nous avons bénéficié de l'expertise d'une entreprise privée de la région, Sovotech, qui fabrique des descentes de gouttières de toutes sortes et qui fait l'installation de réservoirs industriels. Des représentants de cette compagnie nous ont aidés à concevoir un modèle de réservoir, en utilisant un bac pour la récupération du papier. Concept'eau bac a ainsi pris forme. J'ai élaboré une procédure de fabrication de ces bacs, en profitant des conseils de Sovotech ainsi que de la précieuse collaboration de M. Louis Lachance, conseiller pédagogique en informatique dans notre commission scolaire. Pour réaliser cette nouvelle phase du projet, une chaîne de montage a été installée dans la classe, qui permettait aux élèves d'effectuer plusieurs étapes du travail et de mieux comprendre certaines notions scientifiques, telles que le principe des vases communicants, les angles ou les diamètres. Ainsi, Écol'eau et Concept'eau bac ont permis l'intégration de plusieurs disciplines. Les employés de Sovotech assuraient le support technique et nous fournissaient les pièces servant à la fabrication des bacs. Par la suite, ils nous accompagnaient à différents événements et de plus, faisaient l'installation des bacs chez nos clients. Encore une fois, les différents comités d'entrepreneurs ont vu au bon fonctionnement du projet. Tous ont été épatés par le produit fabriqué par les élèves; ils sont fiers d'utiliser Concept'eau bac et son système de gouttières spéciales, qui constitue une façon moderne, ingénieuse et efficace de recueillir l'eau de pluie pour répondre à divers besoins. Écol'eau, quant à lui, permet d'éduquer et de sensibiliser à la cause de la protection de l'eau potable grâce au matériel ludique qui a été mis au point.

Retombées des projets Écol'eau et Concept'eau bac

Nos projets ont été présentés à différents concours et nous avons récolté plusieurs bourses et subventions, dont un prix national au Concours d'entrepreneuriat québécois, le prix de la Palme verte, le prix École...Logique, attribué par Desjardins, un prix d'excellence en environnement, du Premier ministre du Canada, une subvention de Shell Canada, une bourse de la Fondation Dupéré, un Mérite municipal, une mention comme finaliste au Phénix de l'environnement et un prix d'excellence en éducation, offert par le Regroupement des commissions scolaires de la région Chaudière-Appalaches. Toutes ces reconnaissances ainsi que d'autres contributions de nos partenaires, dont le gouvernement provincial, la Ville de Thetford Mines, la Commission scolaire des Appalaches et Les Services sanitaires Denis Fortier, nous ont permis de produire 30 Concept'eau bacs par année dans notre école et d'en permettre l'expérimentation par des familles de notre région. De plus, ces contributions s'avèrent essentielles à la survie du projet et nous permettent de participer à des événements importants à l'extérieur de la région et de faire connaître nos différentes réalisations.

Recherche d'aide financière : une difficulté à affronter

Au fil des années, il me faut déployer une énergie considérable pour trouver du financement. Ne pouvant solliciter les mêmes organisations deux années consécutives, il va sans dire que je me sens parfois à bout de ressources et je crains pour la survie des projets Écol'eau et Concept'eau bac. Il est regrettable d'avoir à se battre à chaque année pour financer les projets environnementaux que l'on souhaite faire réaliser par les élèves. Ne devrait-on pas plutôt réserver ces énergies pour bonifier notre enseignement et voir à la mise en place de ces projets? Considérant la renommée et les diverses retombées de ces derniers, ne serait-il pas normal d'avoir une aide récurrente pour répondre à nos besoins?

Un milieu plus vert

Il va sans dire que ces deux projets d'entrepreneuriat environnemental ont ajouté une couleur plus verte à l'école du Tournesol. Ce souci de la protection de l'environnement fait en sorte que plusieurs autres projets ont émergé au troisième cycle : le compostage, un projet sur la réduction des déchets et sur la récupération des matières recyclables, le projet Plastissage (réutilisation de sacs en plastique qui sont tissés pour devenir des pochettes, des étuis, etc.) et Transfo CD (récupération de disques compacts pour les transformer en boules et en sapins de Noël ou autres objets utilitaires, et broyage et moulage des disques pour en faire des porte-clés, grâce à la collaboration du Département de plasturgie du cégep de Thetford Mines).

Par l'implication des élèves à ces divers projets environnementaux, l'école du Tournesol permet à un jeune d'aujourd'hui de devenir un citoyen respectueux pour la planète et d'agir dès maintenant dans son milieu.

Comme enseignante, je considère que la protection de l'environnement est à la source de plusieurs aspects signifiants dans ma classe. De tels projets unificateurs aident à contrer le décrochage scolaire, car ils permettent aux élèves de créer et de repousser leurs limites. La reconnaissance manifestée par le milieu devient pour eux une grande source de motivation. À l'automne 2009, un reportage intitulé **La grande soif**, dans lequel des élèves de plusieurs générations d'Écol'eau et de Concept'eau bac expliquent leur projet, a été diffusé à la télévision, sur le réseau de l'information (RDI).

Petits pas deviendront grands

En terminant, j'aimerais citer M. Frédéric Back, avec qui j'ai eu le plaisir de discuter lors d'une remise de prix au Parlement du Québec, en 2006. Cette rencontre reste pour moi mémorable et les mots de M. Back une source d'encouragement dans la mission que je me suis donnée auprès de mes élèves : « M^{me} Lessard, par vos projets, vous avez mis en terre de petites graines et avec le temps, ces semences deviendront des arbres et les feuillages de ces arbres se rejoindront pour devenir une splendide forêt. »

M^{me} Marie-France Lessard est enseignante à l'école du Tournesol, de la Commission scolaire des Appalaches.

Consulter les [photos de cet article](#).

par Inês Lopes

Elle affecte notre portefeuille, notre santé, notre bien-être psychologique et l'environnement, et sous-tend par ailleurs plusieurs inégalités sociales et la pauvreté. Notre consommation a, en effet, des conséquences sur tous ces aspects de notre vie, mais en sommes-nous toujours conscients? Malheureusement, encore relativement peu de gens connaissent ces effets ou encore en tiennent compte pour réguler leurs comportements de consommateurs. Certes, depuis quelques années, des efforts sont faits pour informer et sensibiliser la population des pays développés sur les effets pervers d'une consommation « non responsable » et cela fait son bout de chemin. Et l'éducation à la consommation responsable ne cible pas uniquement les adultes, elle s'adresse aussi aux jeunes du primaire et du secondaire. Les adolescents et les préadolescents sont non seulement les consommateurs de demain, mais ils sont déjà des consommateurs actifs. Des données révélatrices illustrent le grand pouvoir d'achat de ces derniers (consommation personnelle et forte influence sur les achats de leur famille). Plusieurs institutions scolaires offrent des programmes d'information et de sensibilisation sur les questions liées à la protection de l'environnement, au respect des droits humains, ou encore à la consommation responsable. Les principaux arguments justifiant la nécessité et l'intérêt de tels programmes déjà au primaire ou au début du secondaire sont : 1) il est important d'informer et de sensibiliser les jeunes avant qu'ils ne deviennent des consommateurs autonomes; 2) le changement des mentalités et des comportements est un processus lent, qui demande d'être nourri et soutenu durant de longues années; et 3) le succès de ces programmes dépend de l'implication et de la participation de tous (jeunes et moins jeunes). Ici, chaque petit geste compte.

Dans le cadre de ma recherche doctorale, j'ai moi aussi eu l'occasion d'élaborer, d'implanter puis d'évaluer un programme destiné à des jeunes de la fin du primaire et dont l'objectif était de mettre en relief différents liens existant entre l'environnement, les droits humains et la consommation responsable. Les grandes lignes de ce programme sont présentées ci-après. Mais l'objectif principal du présent article est d'illustrer, témoignages de jeunes à l'appui, quelques connaissances, attitudes ou comportements manifestés par celles et ceux qui ont participé au programme CAUSE.

Le contexte

Dans la littérature consultée, plusieurs déséquilibres mondiaux actuels étaient mentionnés : fossé entre les riches et les pauvres qui se creuse sans cesse, déséquilibres environnementaux de nature anthropique (c'est-à-dire causés par l'homme), droits non respectés (par exemple, dans certaines usines où sont produits des biens de consommation exportés au Nord), etc. Selon ces sources, notre surconsommation ou notre consommation « non responsable » était souvent liée à plusieurs enjeux sociaux ou environnementaux actuels. Les divers impacts sur les jeunes que peut avoir cette surconsommation y étaient aussi cités (sur leur santé physique ou leur bien-être psychologique, l'endettement, etc.). D'autre part, puisqu'à leur âge ils consomment souvent déjà, ils peuvent aussi choisir d'avoir une consommation plus responsable, en plus de réduire leur consommation, et ainsi faire partie du changement. Plusieurs projets déjà mis en œuvre nous permettent de constater que les jeunes, lorsqu'ils sont bien informés, ont à cœur de militer pour d'importantes causes environnementales et sociales. Le CLUB 2/3 et ENvironnement JEUnesse en sont de bons exemples. Les jeunes doivent donc être informés et sensibilisés non seulement aux conséquences nocives de la surconsommation ou d'une consommation non éclairée, mais aussi aux effets positifs associés à une consommation modérée et responsable¹. Prendre conscience que chacun a un rôle à jouer et que son implication et sa participation sont aussi nécessaires que celles des adultes est également une autre dimension à développer. Il est donc conseillé de miser sur les solutions.

C'est donc dans ce contexte général d'éducation à la consommation que le programme *Consommateurs avertis unis en solidarité et pour l'environnement* (CAUSE) a été développé. Les principaux buts visés étaient d'éduquer à une consommation plus responsable et de saisir les effets de la consommation quotidienne sur chaque individu, sur l'environnement et sur les droits humains. CAUSE a été appliqué au troisième cycle du primaire pendant deux années consécutives et une évaluation de mise en œuvre a parallèlement été réalisée.

La recherche

Objectifs de la recherche : Globalement, les objectifs de la recherche étaient de développer, d'appliquer et d'évaluer la mise en œuvre du programme CAUSE. L'évaluation de mise en œuvre permet de voir si le programme élaboré est réalisable, s'il est apprécié par les participants et s'il est susceptible d'entraîner des effets positifs chez les jeunes. Dans le présent article, nous traitons uniquement de la question des effets potentiels d'un tel programme². L'évaluation de mise en œuvre d'un programme n'a pas la rigueur ni la force démonstrative de l'évaluation d'impacts, mais elle a la grande qualité de fournir un premier aperçu des types de progrès pouvant être réalistement attendus à la suite de l'application d'un programme donné. Quelques brèves informations sur la méthodologie d'application et d'évaluation du programme s'imposent avant de présenter ces données ciblées.

Le programme CAUSE : Le programme CAUSE comprend 21 activités (7 pour chacune des trois thématiques retenues : environnement, droits humains, consommation responsable). Le choix des activités reflétait notre intérêt à faire comprendre les liens entre les trois thèmes. Une attention particulière a aussi été portée au choix des approches pédagogiques. La variété de ces dernières et leur capacité à impliquer activement l'élève ont été nos critères déterminants.

Population : Le programme CAUSE a été appliqué auprès de deux groupes d'élèves (au total 53) du troisième cycle du primaire, à l'école Père-Vimont (Commission scolaire de Laval), une école située en milieu socioéconomique moyen.

Outils d'évaluation : Pour la mesure des progrès pouvant être suscités, deux outils d'évaluation ont été utilisés : le questionnaire prétest et post-test sur les connaissances, attitudes et comportements, et l'entrevue semi-structurée post-programme.

Questionnaire prétest et post-test : Au total, 45 élèves³ ont répondu au questionnaire sur les connaissances, attitudes et comportements. Les questions étaient à choix de réponse (échelle de type Likert à quatre choix de réponse). Des tests *t* ont ensuite été appliqués pour vérifier la présence de changements significatifs entre le prétest et le post-test.

Entrevue post-programme : Au total, 13 équipes de 4 élèves ont participé aux entrevues (7 équipes la première année et 6 équipes la seconde). Chaque entrevue durait en moyenne 40 minutes et portait sur l'appréciation du programme et de ses activités, sur le déroulement du programme, sur les apprentissages effectués, sur les points forts et les points faibles du programme, et sur les recommandations pour une future application.

Quelques données

En règle générale, les progrès observés sur le plan des connaissances acquises sont nettement plus nombreux (des différences significatives sont observées pour 92 % des items mesurés) que ceux notés pour le changement d'attitudes (31 % des items) ou de comportements (18 % des items). Dans les sections qui suivent, nous présentons des exemples de progrès perçus pour chacune des thématiques étudiées (environnement, droits humains et consommation responsable) et pour chacune des catégories de mesures prises (connaissances, attitudes et comportements).

Progrès perçus en matière d'environnement

Connaissances : Dans le post-test, les jeunes déclarent en savoir plus sur l'environnement en général, et sur une série de thèmes spécifiques : la coupe des arbres dans les forêts, la gestion des déchets, les 3R (réduire, réutiliser et recycler), la conservation de l'eau, les changements climatiques, la conservation de l'énergie, la biodiversité, le compost, la pollution et le lixiviat (qui contamine la terre et l'eau). Certains font désormais des liens entre des concepts (ex. : la nécessité des 3R, compte tenu de la surproduction de déchets). Le témoignage qui suit (compte rendu intégral) illustre bien les liens perçus entre la surexploitation forestière et le recyclage, et aussi l'équilibre des écosystèmes.

« On fait beaucoup trop de papier, pis on n'en recycle pas assez; on perd des arbres pour rien. Si on recyclait tout, on aurait moins d'arbres à couper. Ils devraient faire une loi demandant de recycler le papier pour avoir à moins couper les arbres, parce que c'est aussi les animaux qui payent le prix si on coupe les arbres. »

Attitudes : Les jeunes ont aussi été questionnés sur certaines de leurs attitudes⁴. Après avoir suivi le programme, ils affirment plus fortement qu'auparavant les idées suivantes : les arbres sont précieux et il est important d'aider à les protéger; il faut que les jeunes de leur âge aient des connaissances sur l'environnement; le réchauffement de la planète est un problème; les gestes de tous, mis ensemble, feront une différence dans la protection de l'environnement. Ils sont également plus convaincus qu'ils peuvent contribuer à améliorer certaines situations environnementales. Ils nous disent aussi : il est important de recycler; il faut sensibiliser les plus jeunes à l'environnement; il faut prendre soin de ne pas gaspiller; chacun doit faire sa part pour l'environnement; on doit faire preuve d'écocivisme (par exemple, « ne pas jeter nos déchets par terre »). On répond aussi que les habitants des pays riches (et le nôtre en est un) produisent trop de déchets et qu'il ne faut pas laisser des tonnes de déchets aux générations futures.

Comportements : Le questionnaire prétest et post-test ne dévoile qu'un changement de comportement significatif lié à l'environnement (sur 12 comportements proposés) : on rapporte moins gaspiller de papier, notamment en utilisant les deux côtés d'une feuille ou en la recyclant. En entrevue, plusieurs équipes nous disent avoir amélioré leurs comportements liés aux 3R (recycler, réutiliser et réduire). Pour certains, bien qu'ils aient déjà certaines connaissances sur l'environnement, le programme a en quelque sorte agi comme un « rappel ». Le témoignage suivant illustre bien l'influence des connaissances, mais aussi l'importance du temps et du rappel dans la modification de comportements :

« On savait qu'il fallait recycler pis tout, mais ça nous a quand même fait réfléchir. Comme moi, quand j'étais chez nous, là j'avais une bouteille, je m'en allais la jeter, mais j'ai dit " Non, c'est vrai il faut la recycler ". C'est comme tu le sais déjà, mais si tu ne le fais pas tout le temps, ben ça te rappelle de le faire. »

Progrès perçus en matière de droits humains

Connaissances : En rapport avec le thème des droits humains, les élèves disent en connaître maintenant plus sur ce thème globalement, mais aussi sur les inégalités entre les riches et les pauvres, la discrimination, le travail des enfants, la *Convention relative aux droits de l'enfant*, et sur certaines gens qui s'impliquent pour la défense des droits humains.

En entrevue, la quasi-totalité des équipes mentionne avoir appris des choses sur les conditions injustes de production de certains biens.

« Moi, je trouve qu'il y a du monde qui sont payés pas cher quand après ils vendent dix fois plus cher. Je trouve ça plate parce que c'est pas juste, personne n'est traité pareil. Il y en a qui se font manipuler, il y en a qui se font payer cinq sous quand nous on a la chance de venir à l'école et d'apprendre. En tout cas, je trouve ça injuste. »

Dans plusieurs équipes, on mentionne aussi avoir acquis de nouvelles connaissances sur certains droits humains.

« C'est vraiment intéressant ce que j'ai appris sur les droits humains; comment une personne a le droit d'aller à l'école, a le droit d'être protégée. Que la personne ait le droit d'être protégée, je m'en doutais là, mais le droit d'aller à l'école, ça, je ne savais pas. »

Quelques équipes soulignent par ailleurs réaliser que tous ont des droits, mais que les droits de tous ne sont pas nécessairement respectés.

Attitudes : Après ce programme, les jeunes croient davantage qu'ils peuvent aider à défendre les droits humains. Ils s'associent aussi en moins grand nombre aux deux affirmations suivantes : « Quand je pense à ce qu'il y a à faire pour améliorer les droits humains, ça me décourage. » et « Ce n'est pas à moi de faire des choses pour défendre les droits humains. » Les données d'entrevue, pour leur part, révèlent une attitude partagée par la quasi-totalité des équipes, à savoir qu'il est important de respecter les autres (parce que nous sommes tous égaux; parce que sinon, on crée des injustices; etc.). D'autres équipes affirment qu'on ne doit pas faire de discrimination ou encore que les enfants devraient aller à l'école plutôt que de devoir travailler.

Comportements : Ici, quatre comportements (sur les 10 investigués) affichent des différences significatives, d'après les réponses au prétest et celles au post-test. Selon ces dernières, les jeunes rapportent davantage choisir de s'impliquer pour la défense des droits humains (par exemple, participer à une marche ou une manifestation, donner de l'argent à une organisation, signer une pétition, envoyer une lettre). Ils sont plus nombreux à choisir de ne pas encourager une entreprise (une marque) quand ils savent que celle-ci exploite les enfants. Et, point intéressant, ils reconnaissent en plus grand nombre qu'ils ont, à l'occasion, certains comportements peu respectueux (paroles ou actions discriminatoires).

Progrès perçus en matière de consommation responsable

Connaissances : Ici également, les participants disent désormais en savoir davantage sur le thème général de la consommation responsable de même que sur une série de sous-thèmes tels que la surconsommation, la publicité, les marques, le commerce équitable et les critères de consommation. Ils disent aussi mieux saisir les liens entre la consommation, l'environnement et les droits humains. Certains mentionnent avoir appris ce qu'est le commerce équitable ou mieux comprendre ce qui le distingue du commerce classique.

« J'ai appris que les produits équitables - le café équitable, le chocolat équitable - que ça existait. Je ne savais pas qu'il y avait des produits équitables et que là, les travailleurs n'étaient pas sous-payés. »

Attitudes : En fin de programme, les élèves croient davantage à l'importance que des jeunes de leur âge aient des connaissances en matière de consommation responsable. Ils sont plus nombreux à partager l'opinion que les vêtements de marque ne sont pas nécessairement de meilleure qualité. Ils croient aussi de façon plus marquée que dès maintenant, eux-mêmes peuvent consommer de façon responsable (par exemple en achetant des produits respectueux de l'environnement et des droits des travailleurs).

Les propos recueillis en entrevue sont également intéressants. On souligne l'importance d'acheter local, équitable ou biologique; on perçoit

désormais plus clairement la différence entre besoins et désirs. Deux équipes proposent de nouvelles attitudes à adopter face aux marques et explicitent ainsi leur point de vue : « Les marques sont souvent portées pour obtenir un statut social ou pour être aimé; elles ne garantissent pas nécessairement la qualité du produit ».

Comportements : Un seul changement de comportement est observé à cette rubrique (sur les 12 ciblés). On dit que l'on s'informe davantage avant d'acheter (provenance du produit, contexte de fabrication, répercussions environnementales, etc.). En entrevue, trois équipes mentionnent aussi faire des choix de produits équitables.

Transferts de leurs apprentissages et sensibilisation de leur entourage

En plus d'une conscientisation personnelle, certains disent avoir fait de la sensibilisation auprès de leur famille, de leurs amis ou de leur entourage. En voici un exemple :

« Moi ce qui m'a vraiment touchée c'est quand tu nous as montré les dépotoirs à travers les années. Je me suis dit " Je ne veux pas laisser une tonne de déchets à la génération future, une tonne de déchets comme souvenir de notre génération! ". Tu sais, quand ma mère elle veut jeter une *can* aux poubelles parce qu'elle est sale pis ça ne lui tente pas de la laver, je lui dis " Eh maman non! ". Pis le pire c'est que ma mère est habile en environnement, pis elle-même a tendance à jeter des choses pis c'est ça, je m'excuse. [...] Mais moi-même je l'ai sensibilisée; elle est rendue qu'elle recycle tout, c'est important pour moi. »

À certaines occasions, on mentionne toutefois avoir tenté de sensibiliser autrui, mais que ceux-ci ont été contre ou indifférents au message.

En guise de conclusion

L'évaluation de mise en œuvre effectuée relativement à l'application du programme CAUSE auprès de deux groupes d'élèves montre clairement les types de progrès qu'un tel programme peut induire. Elle permet également de constater que le travail de sensibilisation est à poursuivre si l'on veut aussi provoquer des changements majeurs d'attitudes et de comportements. Cela est possible, mais comme nous l'a dit si justement un des jeunes participants : il faut du temps, des rappels et surtout il faut penser à traduire en actions les connaissances acquises. Nous avons pris conscience que tous, jeunes et moins jeunes, doivent mettre l'épaule à la roue et nous avons réalisé surtout que chaque petit geste compte; ce qui, dans le contexte actuel, facilitera le passage à l'action et à la mobilisation d'un grand nombre de jeunes en matière de protection de l'environnement, de défense des droits humains et de pratique d'une consommation plus responsable. Nous souhaitons que cette conscientisation se poursuive, par diverses initiatives en milieu scolaire et ailleurs, pour le bien des jeunes et le bien collectif, ici comme dans les autres pays.

Source :

NASCIMENTO LOPES, I. *Développement, mise en œuvre et évaluation d'un programme portant sur l'environnement, les droits humains et la consommation responsable auprès d'élèves du troisième cycle du primaire*, thèse réalisée sous la direction de Tamara Lemerise, Université du Québec à Montréal, 2008, 310 p. [<http://www.archipel.uqam.ca/1206/>]

J'aimerais remercier ma directrice de thèse, Tamara Lemerise, ainsi que les autres membres du jury, Jacques Lajoie, Diane Morin et Marc Boutet. Merci aussi à l'enseignante qui m'a accueillie dans sa classe pendant 2 ans, Odette Buteau (Commission scolaire de Laval), à Mario Cyr, animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire, ainsi qu'à tous les élèves qui ont participé. Enfin, j'aimerais remercier le Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC), le Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche (FCAR) et la Fondation de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) pour le soutien financier à cette recherche.

M^{me} Inês Lopes est chercheuse en psychologie de l'éducation et consultante en éducation (enjeux environnementaux et sociaux).

Consulter les [photos de cet article](#).

1. Selon OPCjeunesse (2007), la consommation responsable englobe la consommation avertie et la consommation solidaire. La consommation avertie réfère à l'évaluation critique de ses besoins et de ses choix, en étant conscient des influences publicitaires et dans une maîtrise de sa situation financière. Quant à la consommation solidaire, elle réfère à une consommation qui tient compte des répercussions de ses achats sur les autres et sur l'environnement. Le programme CAUSE intègre des éléments de chacun de ces concepts.
2. L'ensemble des données est disponible dans Nascimento Lopes, I. (2008) (voir la référence complète à la fin de l'article).
3. Toutefois, le nombre de sujets se situe entre 32 et 45 selon la question, puisque certains élèves n'ont pas toujours répondu à une même question aux deux moments de passation (ils ont répondu au questionnaire aux deux moments, mais ont laissé certaines réponses en blanc la première ou la seconde fois).
4. Le terme « attitudes » a été employé dans la thèse, mais ce terme englobe en fait d'autres concepts connexes tels que « valeurs », « croyances » et « perceptions ».

Le Profil Monde : un programme pour offrir une formation de base en citoyenneté responsable

L'école Louis-Riel, de la Commission scolaire de Montréal (CSDM), située dans le quartier Rosemont à Montréal, offre aux élèves du profil enrichi¹ le nouveau programme de formation *Profil Monde*, qui s'échelonne sur les cinq années du secondaire. Ce programme s'ajoute aux autres programmes déjà proposés à l'école Louis-Riel, où les élèves peuvent choisir, entre autres, le programme Da Vinci en arts, le programme Galilée en mathématique et en sciences et technologie ou le programme Harmonia Mundi en musique. *Profil Monde* a pour objectif premier d'offrir une solide formation de base en *citoyenneté responsable*, comme l'ont prévu Stéphanie Corbeil, Dominique Déziel et Marie-Josée Lépine, les trois enseignantes instigatrices du projet².

Lors de la rencontre avec ces enseignantes, différentes questions ont été abordées telles que l'origine du projet, le contenu du programme et les liens avec le programme de formation, les activités et les projets qui seront réalisés visant le développement de la conscience citoyenne ainsi que les retombées éventuelles sur l'école, les élèves et les enseignants qui interviennent dans ce programme.

L'origine du projet

Depuis cinq ans, l'école Louis-Riel offre aux élèves du deuxième cycle une activité parascolaire, le Groupe conscientisé, dont Stéphanie, Dominique et Marie-Josée sont responsables. Cette activité parascolaire a pour but « de sensibiliser et d'encadrer les jeunes dans leur démarche vers un monde meilleur³ ». Plusieurs activités d'engagement social sont proposées aux élèves. Parmi celles qui ont été réalisées au cours de l'année 2008-2009, mentionnons la participation au colloque de l'éducation relative à l'environnement (ERE) ainsi qu'au congrès d'Amnistie internationale, et du bénévolat au restaurant *Robin des Bois*⁴.

Lorsque le nouveau directeur de l'école a demandé aux enseignants de proposer des projets, les trois enseignantes ont saisi l'occasion pour suggérer d'offrir un nouveau programme qui pourrait développer davantage les objectifs visés par le Groupe conscientisé et s'échelonner sur l'ensemble du secondaire. Elles ont alors conçu le *Profil Monde*, dont elles rêvaient depuis déjà quelques années. En effet, elles s'étaient rendu compte qu'un dîner par neuf jours était loin d'être suffisant pour atteindre les objectifs visés par le Groupe conscientisé ou, par exemple, pour approfondir des problématiques géopolitiques de certaines régions du monde relativement à une campagne d'Amnistie internationale. D'autre part, lors de leur participation à un congrès de l'ERE, elles avaient constaté qu'il était très difficile d'aborder certaines problématiques liées au domaine de l'environnement et de la citoyenneté à l'intérieur de plusieurs cours différents, faute de pouvoir établir aisément une concertation entre les enseignants.

De là découle leur intérêt pour concevoir et élaborer un programme que l'on offrirait aux élèves du profil enrichi et qui s'échelonnerait sur les cinq années du secondaire. Le contenu des cours de premier et de deuxième cycle a été présenté à la direction, qui l'a appuyé et transmis au conseil d'établissement pour approbation. Depuis septembre 2009, le programme est donné aux élèves à raison d'un bloc de deux heures et demie par semaine de neuf jours, pour un total de vingt blocs par année.

Fondements, objectifs et structure du programme Profil Monde

Les trois enseignantes ont la conviction que, trop souvent, les gens sont passifs à l'égard des changements environnementaux, climatiques et écologiques importants actuels, qui influenceront sans contredit le monde de demain si aucune action individuelle ou concertée n'est mise en œuvre. La situation actuelle doit interpeller les gens et les amener à se questionner par rapport à ce qu'ils peuvent faire, aux retombées des actions qu'ils entreprennent ou à leur consommation, ou encore par rapport aux effets de la mondialisation sur la société et l'environnement.

Profil Monde a pour objectif de « former des acteurs engagés » conscients de l'avenir et pouvant identifier « les enjeux liés à l'environnement et à la consommation ». Ainsi, au cours de leurs cinq années du secondaire, les élèves pourront « découvrir des pistes de solution à ces enjeux, notamment en s'éveillant à l'importance de l'engagement social et solidaire, en se responsabilisant par rapport à la portée et aux conséquences de leurs choix et en établissant des liens entre le développement humain, économique et politique, le droit international et la responsabilisation sociale ». On vise donc le développement d'une conscience citoyenne d'implication sociale.

Le programme *Profil Monde* comprend deux volets, soit l'environnement et la citoyenneté et trois niveaux de réflexion, d'action et d'application sur le plan local, provincial et national, et international. Chacun des volets est abordé de façon différente au cours des cinq années. Le cours de premier cycle, Passeport monde 1 et 2 est la porte d'entrée obligatoire du programme. Sa réussite est nécessaire pour poursuivre dans le cours Passeport monde 3, 4 et 5.

Au terme de leur 5^e secondaire, les élèves iront réaliser sur le terrain un projet d'aide humanitaire d'une durée de deux semaines, probablement dans un pays d'Amérique latine. Ce voyage d'aide humanitaire sera également ouvert aux élèves du Groupe conscientisé. Les élèves du programme *Profil Monde* qui ne désirent pas participer à ce voyage d'aide humanitaire dans un autre pays, devront réaliser un projet sur le plan local ou national. À la fin de leurs études secondaires, tous les élèves recevront un Passeport de citoyen du monde qui témoignera de leur implication citoyenne et sociale : bénévolat, formation dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement, participation à des colloques et voyage d'aide humanitaire. En somme, ce passeport sera le curriculum vitae de l'élève relativement au programme *Profil Monde*.

Contenus, activités et partenaires

Profil Monde est en rapport direct avec le Programme de formation de l'école québécoise au secondaire, dans la mesure où tous les domaines généraux de formation sont abordés, notamment « Environnement et consommation » et « Vivre ensemble et société ». En outre, ce programme amène les élèves à développer certaines compétences transversales, en particulier « exploiter l'information », « résoudre des problèmes », « actualiser son potentiel » et « coopérer ». De plus, il est lié à la compétence « construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire », du programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté. Le contenu du cours est varié et pourrait être légèrement différent d'une année à l'autre, car on laisse beaucoup de place aux élèves qui proposeront éventuellement des projets qui leur tiennent à cœur. Au cours de l'année 2009-2010, des thèmes comme *Connaître notre communauté et s'y investir*, *S'ouvrir sur des enjeux mondiaux tout en agissant ici* et *Pauvreté et consommation responsable* permettront de clarifier certains concepts de base comme l'environnement et la citoyenneté et d'aborder des questions relatives à la Charte des droits et libertés de la personne, aux prisonniers politiques et d'opinion, ainsi qu'à la consommation et à la nourriture équitable et biologique. Les élèves feront plusieurs activités : un rallye dans le quartier, pour déterminer les ressources et les besoins de la communauté, une visite à l'organisme Les Lutins Verts⁵, où chaque élève apportera un jouet, une recherche sur Amnistie internationale ou sur Oxfam-Québec, un certain nombre d'heures de bénévolat auprès d'un groupe de la communauté, la création d'objets d'animation pour la marche 2/3, la campagne de cartes de vœux d'Amnistie internationale, ainsi que la cueillette de biens consommables pour la confection des paniers de Noël lors de la guignolée.

Tous ces projets seront réalisés sous la supervision de Stéphanie Corbeil, enseignante responsable du cours au premier cycle – en collaboration avec d'autres enseignants de l'école impliqués dans le projet – et de Carole Marcoux, conseillère pédagogique en éducation

relative à l'environnement à la CSDM. Stéphanie Corbeil souhaite également recourir, le plus rapidement possible, aux services du responsable de l'animation communautaire du CLSC local, qui l'aidera à identifier des projets d'ordre social ou humanitaire à réaliser dans la région. De plus, on consultera l'abondante documentation qui est disponible en format papier ou sur Internet, notamment celle d'organismes comme Oxfam, Greenpeace, Équiterre, Fondation Rivière ou autres. Par ailleurs, les neuf enseignants du premier cycle doivent traiter de la dimension « monde » dans leur cours. Ce ne sont pas encore des actions concertées, mais chaque enseignante ou enseignant connaît bien les objectifs et le contenu du cours Passeport monde et doit tenir compte de la dimension citoyenneté et environnement. De plus, ils sont invités à présenter leur vision personnelle du monde et à en discuter avec les élèves. Ces derniers peuvent donc confronter diverses façons de voir les problématiques abordées dans le cours, ce qui contribue à l'enrichissement de leur propre vision. En outre, tous les enseignants œuvrant dans le cours Passeport monde participeront à une exposition interdisciplinaire qui aura lieu en février 2010 et qui aura pour thème « Où en est le monde? ». Cette activité amènera les élèves à traiter d'enjeux importants dans certains pays, par exemple, les graves problèmes de santé comme la malaria en Angola, les enfants soldats en Sierra Leone ou la pauvreté au Paraguay.

Les retombées sur les élèves, les enseignantes et l'école

En ce qui concerne les retombées sur les élèves, les enseignantes sont bien conscientes qu'il s'agit là d'un travail à long terme. Elles constatent que les élèves qui arrivent en 1^{re} secondaire se situent à des niveaux très différents. Certains ont déjà des préoccupations par rapport à l'environnement et aux actions citoyennes, car ils ont été sensibilisés à ces problématiques au primaire ou à la maison, alors que d'autres commencent à peine à en prendre conscience. À long terme, le programme *Profil Monde* rendra les élèves conscients du fait que si une personne veut prendre sa place, poser des gestes concrets et entreprendre des actions, elle pourra améliorer le monde qui l'entoure. De plus, les enseignantes croient que, à l'instar des élèves engagés dans le Groupe conscientisé, qui ont agi tels des multiplicateurs auprès des autres élèves de l'école, les élèves du programme *Profil Monde* rayonneront sur les autres et les entraîneront dans des activités à caractère social et humanitaire, grâce aux différentes actions d'animation qu'ils auront réalisées à l'école ou ailleurs. De plus, le fait de vivre sur le terrain différentes expériences, d'assister à des colloques, de participer à des projets d'aide humanitaire et de rencontrer des personnes engagées socialement pourrait avoir un effet d'entraînement et amener plusieurs élèves à s'impliquer dans l'action communautaire ou humanitaire à titre, par exemple, de biologiste intéressé par l'environnement, d'infirmière ou de médecin sans frontières ou de chargé de projet pour un organisme humanitaire international. Dans une autre perspective, les enseignantes croient que le cours est d'autant plus pertinent pour les élèves des profils enrichis, qui ont la réputation d'être centrés sur leur performance scolaire souvent dans un contexte de compétition. Ils pourront s'ouvrir sur d'autres réalités et développer des compétences pour collaborer en vue de réaliser des projets sur le terrain. Le fait d'impliquer les élèves dans des actions concrètes donne du sens aux apprentissages, dans la mesure où les jeunes peuvent réinvestir utilement dans la communauté leurs acquis scolaires.

Le programme *Profil Monde*, nous disent les enseignantes, donne une couleur originale à l'école Louis-Riel. En effet, elle est la seule école secondaire de la CSDM – sinon de toutes les commissions scolaires – à offrir un tel programme aux élèves. Elle se démarque ainsi brillamment, en amenant les élèves à entreprendre des actions très actuelles, à s'adapter à notre temps et à être des précurseurs. Le programme est également dans la mouvance des programmes d'ERE offerts au cégep ou à l'université. Les enseignantes estiment que l'école Louis-Riel prendra le virage vert, puisque des actions de type écologique sont déjà entreprises dans l'école et qu'elles seront appelées à croître et à se multiplier.

Pour Stéphanie, Dominique et Marie-Josée, le *Profil monde* est un rêve qui se réalise. Elles trouvent qu'il est très motivant que des élèves soient emballés par ce programme et qu'ils veulent s'y impliquer. Elles croient que les liens qu'elles établissent actuellement avec les élèves et qu'elles continueront à tisser à long terme avec eux au cours des prochaines années sont très importants. Contrairement à la situation fréquente au secondaire où les groupes sont éclatés, les élèves du programme seront toujours dans le même groupe. Ainsi, les enseignants pourront les connaître davantage et découvrir leur personnalité, surtout lorsqu'ils vivront ensemble des activités à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. En fait, elles sont bien conscientes de connaître une dimension humaine différente de celle qui est habituellement vécue par un enseignant avec des groupes éclatés. Elles ont le sentiment de participer à une expérience différente de l'enseignement, qui leur fait voir de beaux côtés du métier car, comme le mentionne l'une d'elles, elle donne un sens à ce qui les entoure. En fait, elles se rendent compte que la réalisation avec les élèves de projets qui ont une portée sociale est exceptionnelle dans le milieu scolaire.

Conclusion

Grâce à l'initiative de Stéphanie, Dominique et Marie-Josée, appuyée par le conseil d'établissement et la conseillère pédagogique Carole Marcoux, le programme *Profil Monde* amène les élèves qui réalisent de nombreuses activités à l'école et sur le terrain à l'extérieur de l'école à prendre conscience du monde qui les entoure, à se questionner par rapport aux valeurs auxquelles ils sont confrontés, à découvrir graduellement leur identité et à s'affirmer dans les décisions qu'ils sont amenés à prendre dans la conduite de diverses actions d'ordre social et humanitaire. Dans cette optique, les élèves doivent relever l'un des défis de la formation prévu au programme, à savoir que « c'est par leur questionnement et leurs prises de position qu'ils sont en voie de définir leur identité. Tout comme le souhaitent leurs éducateurs, ils aspirent à une intégration réussie dans le monde qui les attend⁶ ».

M. Guy Lusignan est consultant en éducation.

[Consulter la photo de cet article.](#)

-
1. Les élèves inscrits au profil enrichi sont sélectionnés à l'aide d'un test de classement mis au point par une firme privée. De plus, l'école tient compte des résultats scolaires du mois de juin précédent et des recommandations des enseignants du primaire. Pour ce profil, l'école recherche des élèves autonomes, qui ont une bonne capacité d'apprentissage et qui sont préoccupés par des problématiques telles que la condition des enfants dans le monde, la pauvreté, ou d'autres du même ordre.
 2. Stéphanie Corbeil, enseignante d'univers social et responsable du cours Passeport monde, au premier cycle; Dominique Déziel et Marie-Josée Lépine, enseignantes de mathématique en 3^e secondaire, responsables du cours au deuxième cycle. *Vie pédagogique* a rencontré les trois enseignantes le 14 septembre 2009.
 3. Les extraits entre guillemets sont tirés du document de présentation du projet rédigé par les trois enseignantes rencontrées.
 4. Le Restaurant *Robin des Bois* est situé sur la rue Saint-Laurent, à Montréal. Il s'agit d'un organisme à but non lucratif dont tous les profits sont versés à des organismes de charité qui interviennent en milieu urbain. [www.robindesbois.ca]
 5. Les Lutins Verts est un organisme à but non lucratif qui offre aux consommateurs une grande variété de jouets usagés de qualité à des prix abordables, tout en valorisant le réemploi et le recyclage dans une perspective de sensibilisation et d'éducation au respect de notre environnement. [www.leslutinsverts.ca]

6. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme de formation de l'école québécoise*, Enseignement secondaire, premier cycle. Québec, 2003, p. 3.

Maîtriser l'art d'écrire dans un contexte ludique

À l'école primaire Maribel, à Sainte-Marie-de-Beauce, les élèves du deuxième cycle progressent étonnamment dans l'apprentissage de l'écriture, à l'aide de l'ordinateur et grâce à la complicité d'une orthopédagogue.

En 2007, devant l'absence d'intérêt de son groupe de 3^e année pour développer une compétence essentielle en écriture, Normand Labrecque décida d'explorer de nouveaux moyens d'enseignement, combinant une exploitation structurée des technologies de l'information et des communications (TIC) et l'apport ponctuel d'une orthopédagogie intégrée.

Il conçut alors un projet de recherche-action qu'il nomma *Écritic*, mettant à profit l'expertise dont il s'est doté en informatique – il termine une maîtrise en technologie éducative, à l'Université Laval – et la présence dans l'école d'une orthopédagogue chevronnée, Louise Poulin, qui partage depuis toujours le même souci de répondre aux besoins particuliers des élèves en difficulté.

Ce projet obtint l'aval du service de recherche et de développement de la Commission scolaire Beauce-Etchemin, qui lui accorda une allocation couvrant les frais d'une vingtaine de jours de travail par année. De son côté, la direction de l'école assumait le coût d'acquisition d'un laboratoire mobile (chariot sur roulettes), comprenant une douzaine d'ordinateurs portables sans-fil, une imprimante au laser et une connexion à Internet. Cet équipement devait être mis à la disposition des élèves une heure par jour, selon une règle d'alternance, en fonction de la disponibilité d'un appareil pour deux élèves.

Le projet démarra en septembre 2007 dans une classe de 3^e année, pour se poursuivre au mois de septembre suivant dans une classe de 4^e, toujours sous l'animation et la gouverne de Normand Labrecque.

ÉCRITIC sur le vif

Le 28 avril 2009, soit près de deux ans après le lancement d'*Écritic*, deux représentants de la revue *Vie pédagogique* ont eu le privilège d'observer les élèves de 4^e année à l'œuvre dans cette démarche. À la première heure de l'avant-midi, ils sont répartis en équipe de deux avec un objectif de travail bien circonscrit, dans une ambiance à la fois studieuse et détendue. L'enseignant nous prévient : « Le projet *Écritic* est une démarche d'enseignement et d'apprentissage très structurée. Ce que vous verrez aujourd'hui ne vous donnera qu'un aperçu sommaire des activités d'apprentissage possibles avec l'utilisation des technologies. Je n'ai pas l'habitude de travailler de cette manière. Mon approche pédagogique est plutôt stratégique et explicite. Les enfants ne font pas n'importe quoi avec les technologies. Il y a toujours, sous-jacente, une intention pédagogique précise liée aux TIC. »

Depuis l'écran de son ordinateur, l'enseignant coordonne et supervise l'état de progression de l'activité propre à chacune des équipes; au besoin, il intervient à distance ou projette sur un tableau une information d'intérêt commun à l'ensemble du groupe. L'orthopédagogue circule d'une équipe à l'autre, répondant aux questions, encourageant les hésitants, rappelant une règle ou dépannant si cela est nécessaire. Une tournée d'observation des équipes permet aux visiteurs de dégager les trois étapes proposées dans cette démarche particulière d'écriture :

1. Schématisation

Guillaume Lehoux et Marie-Ève Blanchet, qui doivent traiter du thème du scorpion, collectent leurs idées à l'aide d'un logiciel idéateur, s'inspirant de la lecture d'un opuscule sur cet arachnide. Ils regroupent sur l'écran quelques bulles autour du mot scorpion. L'ensemble des sous-thèmes inscrits offre un solide point de départ pour la rédaction de leur texte.

2. Rédaction

Émy Duperron et Laurence St-Marseille ébauchent chacune leur écrit au moyen d'un logiciel de traitement de texte. De son côté, Laurie Drouin en est à l'étape finale de la rédaction. Après avoir développé le thème des amours canines, elle dépose la version provisoire de son texte dans son portfolio électronique. Sarah Toussaint en prend alors connaissance et s'approprie à transmettre à la rédactrice ses commentaires écrits dans un courriel. Tous les élèves ont en effet accès au *Bureau virtuel* de la commission scolaire, où un classeur personnel ainsi qu'un site Web pour la classe sont mis à leur disposition.

3. Révision

Émilie Lepage et Amélie Lessard nous font une démonstration du procédé de correction d'un texte. Le correcteur du logiciel ayant été désactivé, l'élève effectue sa révision au moyen d'un code de couleurs associées à chacune des catégories de difficulté. L'élève peut surligner en rouge un mot dont l'orthographe ou l'accord lui paraît douteux, en attendant de trouver la solution au problème.

D'autres équipes s'occupent à divers exercices :

1. Au moyen du logiciel libre *Hot Potatoes*, Rose-Anne Grenier et Sarah Drouin construisent doctement une grille de mots croisés, extrayant les définitions du dictionnaire, tandis qu'Antoine Biron et Jordan Gagné composent un texte troué à l'aide du même logiciel;
2. Frédéric Bégin et Kevin Beaulieu-Simard travaillent fort sérieusement avec un instrument intitulé *Mon référentiel en orthographe*, alors que Raphaël Jacques classe avec attention des mots dans un tableau réalisé avec *Word*;
3. Elliott Poulin et Nicolas Létourneau agencent un diaporama, Alexandra Cloutier exerce son doigté au clavier à l'aide de *Tap touche*, et Michaël Filion et Dave Veilleux tracent des formes géométriques complexes en respectant des consignes précises, au moyen d'un logiciel de dessin;
4. Émilie Laflamme et Marika Cloutier font un quizz de lecture en utilisant *Hot Potatoes*;
5. Antoine Ruel rédige un texte qui sera publié dans le site Web de la classe. Il y raconte sa sortie à Québec, le jour de la Terre, car il est le représentant de la classe au comité environnement.

Nous notons une activité multiforme orientée vers un même objectif. Tous les élèves affichent une fierté légitime à démontrer leur savoir-faire et leur maîtrise de la technologie. Ils exposent avec clarté et assurance la méthode qu'ils appliquent. Les résultats tangibles de leur travail motivent leur effort et leur persévérance dans l'apprentissage. Il va de soi que dans un tel contexte stimulant, leur intérêt pour l'écriture soit à la hausse. Ils s'expriment par écrit avec une certaine fluidité, apparemment libres de la crainte paralysante de commettre quelques erreurs grammaticales ou orthographiques. Ils savent qu'à une étape ultérieure, ils pourront repérer et corriger les fautes qui sont inévitables dans un premier jet. Leur inspiration échappe donc provisoirement à ces contraintes nécessaires du code et de la norme. D'autant plus que les élèves aux prises avec des problèmes de calligraphie trouvent un encouragement dans la netteté de la typographie, où leur pensée se matérialise clairement et élégamment.

Un tandem complémentaire et dynamique

■ Louise Poulin

Dans l'entretien qu'elle nous accorde à la suite de cette séance d'observation, Louise Poulin se révèle une personnalité mesurée. Néanmoins, lorsqu'on l'interroge sur son évaluation des résultats de la démarche d'*Écritic*, elle n'hésite pas à user du superlatif : EXTRAORDINAIRES. « Au moyen de cette approche, les huit élèves que je soutiens depuis deux ans ont fait des progrès vraiment

étonnants. Le modèle d'orthopédagogie intégrée, tel que nous l'appliquons ici, met un supplément de temps à ma disposition pour l'aide directe. Cet ajout se justifie du fait d'un regroupement des élèves en difficulté. J'interviens principalement dans la classe, en parfaite cohérence avec l'approche adoptée par l'enseignant titulaire. J'appuie et je prolonge ses stratégies – que nous avons d'ailleurs planifiées de concert. Mon action professionnelle met l'accent sur le processus de transfert et de métacognition, car l'enfant doit "se parler dans sa tête". J'ai préparé une gamme d'aide-mémoire qui facilitent l'assimilation progressive d'une méthode de travail. Au besoin, je complète par des séances individuelles qui permettent une forme de rééducation personnalisée. J'offre aussi aux élèves une dizaine d'ateliers de consolidation en orthographe et en lecture en vue d'une application correcte des stratégies. Au chapitre de la rédaction, j'insiste sur la pertinence et l'organisation des idées et sur la structure de la phrase. Une étroite coopération avec l'enseignant étant indispensable, je me réserve du temps avec lui pour la planification, la concertation et l'échange au sujet des cas complexes. Je participe aussi aux rencontres avec les parents, lesquels collaborent activement à soutenir la démarche de leur enfant.

S'appuyant sur la dimension ludique, *Écritic* soulève l'intérêt et la motivation des élèves. À la faveur d'une intervention intégrée qui ne les singularise point, l'estime d'eux-mêmes des élèves à risque se trouve mieux protégée. Je constate tous les jours l'efficacité notoire de cette approche, que j'ai commencé à transposer dans d'autres classes du primaire, par exemple en 2^e année, où elle connaît un égal succès. Nous souhaitons que le laboratoire mobile circule de plus en plus à travers l'école Maribel. Il est possible qu'avec le temps le projet rayonne, au fur et à mesure que les enseignants se sentiront plus à l'aise avec la technologie. »

■ Normand Labrecque

Spécialisé dans la technologie de pointe en éducation, Normand Labrecque dose l'usage de ce moyen privilégié d'enseignement et d'apprentissage dans le quotidien de sa classe. En 4^e année, le laboratoire mobile est activé une heure par jour, pour un élève sur deux, ce qui ne risque guère d'entraîner chez eux une dépendance à l'écran ou de les soumettre à un champ électromagnétique préjudiciable. « La technologie me permet avant tout de diversifier les stratégies, de pouvoir projeter sur un tableau des documents numérisés et d'intervenir à distance auprès des élèves au travail avec leur ordinateur. Grâce à un accès rapide à l'information disponible sur le Net, je peux leur faire profiter d'une documentation à jour. Au moyen du site Web de la classe, il m'est possible de communiquer directement avec les parents et ces derniers peuvent aussi consulter le site pour prendre connaissance des travaux scolaires de leur enfant. On fournit donc à chaque élève un environnement riche et stimulant, adapté à sa manière naturelle et spontanée d'apprendre et de progresser. Il y trouve une occasion d'autonomie et de motivation dans sa démarche d'apprentissage, et la possibilité de maîtriser une meilleure méthode. La technologie met à sa portée un puissant outil de travail pour son développement. »

■ Lisa Gobeil

Agente de recherche à la commission scolaire, Lisa Gobeil suit de très près l'évolution du projet *Écritic*. « À compter de novembre 2009, nous mettrons à la disposition de tous les enseignants les 36 séquences de planification mises au point et rédigées par Normand Labrecque, qui couvrent tous les cycles de neuf jours des deux années du deuxième cycle. Le catalogue de notre service de recherche et de développement comprend 138 projets réalisés localement et répertoriés depuis 1998. Ils sont disponibles gratuitement pour les membres du personnel de notre commission scolaire, mais aussi offerts à l'extérieur moyennement une contribution financière. On a ainsi accès à du matériel didactique innovateur, élaboré dans plusieurs domaines de la mission éducative et dans des conditions de proximité avec la réalité du terrain. Il s'agit sans doute d'un service unique assumé par un organisme scolaire, avec la collaboration de différents experts du secteur universitaire. Le catalogue est disponible sur le site [www.csbe.qc.ca] ».

Une initiative aux retombées durables

Le projet *Écritic* a déjà été étendu à tout le deuxième cycle, ce qui assure sa poursuite au-delà des deux années de la période expérimentale. Il continuera vraisemblablement à s'exporter dans d'autres classes de l'école et sans doute ailleurs dans d'autres établissements du réseau scolaire du Québec. Une vidéo est disponible, qui présente l'ensemble de la démarche. Une deuxième est en préparation, qui offrira une description du portfolio électronique.

M. Paul Francœur est consultant en éducation.

Consulter les [photos de cet article](#).

Sous le signe des étoiles, un festival de robotique scolaire

Au cœur des Appalaches, le 6 mai 2009, sept équipes d'élèves du primaire et du secondaire ont participé à une amicale de robotique. En cette matinée de printemps, le paisible village de Sainte-Lucie-de-Beauregard, niché dans un repli de la chaîne des Appalaches, fut légèrement troublé par l'arrivée inhabituelle d'un autobus scolaire et de quelques voitures étrangères à la localité, qui se garèrent près de l'école. Des élèves de Saint-Charles de Bellechasse et de Saint-Nérée venaient se joindre aux élèves de Sainte-Lucie pour une démonstration planifiée de leur savoir-faire récemment acquis en matière de fabrication de robots.

L'événement inusité relevait de l'initiative de deux enseignantes de l'école secondaire Saint-Charles, Sonia Breton et Emmanuelle Frenette, qui depuis deux ans, menaient un projet pédagogique intensif avec leurs 24 élèves d'un groupe de formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé et d'une classe de cheminement particulier continu. Ce projet s'appuyait sur l'exploration et l'exploitation de diverses technologies.

Au cours de la deuxième année de mise en œuvre du projet, la robotique avait permis un transfert concret et explicite des compétences antérieurement acquises dans l'appropriation de quelques logiciels : bureautique, montages vidéo, montages photos, numérisation, etc. Les activités furent alors polarisées vers la tenue d'une amicale où des défis robotiques seraient proposés à des élèves du primaire de la Commission scolaire de la Côte-du-Sud. Deux écoles primaires ont répondu à cette invitation.

Ce processus fut animé, coordonné et soutenu par Patrick Gagnon, conseiller pédagogique du Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies (RÉCIT). Il lui revint de dire le mot de bienvenue à la soixantaine d'élèves présents qui avaient accepté de relever ce défi. Il les félicita chaleureusement de leur participation, « car si les expériences en robotique scolaire sont nombreuses dans les écoles primaires, plus rares sont les élèves qui ont l'audace de s'inscrire à l'exposition publique d'un produit fini, étant donné les nombreux problèmes et aléas qui peuvent affecter le bon fonctionnement d'un automate ».

Jordan Durocher-Hébert, élève de CPC à l'école secondaire de Saint-Charles, fournit ensuite les grandes lignes du programme de la matinée et mentionna les noms des élèves qui feraient office de parrains et de marraines des projets, de présentateurs et de juges, etc. Il était entendu que la rencontre se terminerait par un lunch en commun, avec remise de certificats de participation et tirage de prix de présence.

Randonnée interstellaire

La classe de Martine Colin (4^e, 5^e et 6^e année de l'école Sainte-Lucie) ouvrit la séance. L'enseignante avait choisi, en 2008-2009, de conjuguer deux projets : une recherche en astronomie sur les constellations, suivie de la construction d'un robot programmé pour en reproduire les dessins. Cette réalisation d'envergure donna le ton à l'événement, alors que tous les participants arboraient sur leur tête une antenne d'extraterrestre, conçue avec originalité et inventivité par chacune des équipes.

Stéphanie Castonguay, questionnée par l'enseignante, répondit fort sagement, rafraîchissant ainsi nos notions sur la science astronomique, vieille de 5 000 ans, et qui fascine les jeunes et les vieux : définitions d'une galaxie, d'une constellation et d'une étoile, avec description de leurs formes, de leurs couleurs, de leur éloignement de la Terre, etc. C'est ainsi qu'elle tempéra notre fierté au sujet de notre soleil, en rappelant qu'il se classait modestement parmi les astres d'importance moyenne dans l'Univers.

Une fois cette mise en situation terminée, quatre équipes défilèrent pour présenter un choix de quatre constellations parmi les plus connues des 88 répertoriées officiellement sur la carte du ciel : Cassiopée, Céphée, la Grande Ourse et la Petite Ourse. Dans chaque cas, un élève du premier cycle, initié par l'enseignante Cynthia Corriveau, venait préalablement donner un aperçu des mythes et des légendes que les Anciens avaient élaborés à son sujet. Puis, les membres de l'équipe donnaient les noms des étoiles les plus brillantes qui la composaient. Enfin, ils mettaient en action le petit robot qui, parcourant le trajet entre chaque étoile, reproduisait en blanc, sur un grand carton bristol noir disposé sur le sol, les traits du dessin caractéristique de la constellation. C'est ainsi que l'on pouvait reconnaître le W de Cassiopée, l'allure d'une maison de Céphée et la forme de chariot ou de casserole de la Grande Ourse et de la Petite Ourse.

Selon l'information que l'on nous présentait, il apparaissait nettement que les constellations équivalent à de délicates illusions d'optique qui ont le mérite de mettre un certain ordre dans notre ciel nocturne et permettent de nous orienter depuis le point de vue de notre planète Terre.

Le petit robot exécuta vaillamment sa fonction de dessinateur, recevant à l'occasion quelques coups de pouce administrés par les jeunes opérateurs quand il dérapait légèrement dans l'immensité sidérale.

Martine Colin conclut l'activité en soulignant combien l'accomplissement d'un pareil projet fut captivant pour tous, en dépit de la complexité de la recherche et de ses exigences techniques.

La présentation fut chaudement applaudie. Elle avait permis à l'auditoire de s'échapper un court moment de la bruine et des lourds nuages qui couvraient Sainte-Lucie ce jour-là, pour s'élever en esprit dans les scintillantes merveilles du cosmos.

Le zoo de Saint-Nérée

Marie-Ève Labrecque, enseignante au premier cycle à l'école primaire L'Éveil, à Saint-Nérée, a réalisé un projet hardi avec ses élèves de 1^{re} et de 2^e année : sur une grande maquette, on a reproduit le plan d'un zoo, formé de quadrilatères représentant les parcs des animaux, liés par des allées intersectées que le robot devait emprunter pour nourrir les bêtes. La fabrication de cette maquette, la construction du robot et la mise au point de la programmation s'étalèrent sur trois étapes au cours desquelles s'imposa la résolution de plusieurs problèmes techniques : la dimension des roues, la qualité de la surface de la maquette, la puissance des piles d'alimentation, etc. Tout ce travail exigea beaucoup d'attention, d'observation, de réflexion et d'essais de la part des jeunes élèves.

Des efforts persévérants furent donc requis pour la délicate mise au point de l'automate, de façon qu'il puisse fonctionner correctement. « À certains moments, fait remarquer un garçon, notre bolide se comportait en fou. Au lieu de nourrir les animaux, il les chassait. » Il fallut refaire les calculs, vérifier les conditions de l'environnement, modifier la surface de la maquette, etc. L'enseignante nous donna à visionner un DVD qui exposait l'état d'avancement du travail dans ses trois versions successives.

La démonstration fut convaincante, en dépit de quelques ratés. Dans sa tournée des mangeoires, il arriva en effet que le robot piétine quelques plates-bandes ou prenne la clef des champs. Ce fut l'occasion pour les élèves du secondaire de manifester leur sympathie et leur compréhension, car ils avaient eux-mêmes expérimenté pareils déboires jusqu'à la veille de l'amicale. On prit ensemble conscience que l'intérêt de la robotique scolaire résidait principalement dans cette recherche active et créatrice de solutions aux problèmes. À l'étape finale, de jeunes « techniciens en cours de formation » pouvaient donc légitimement se réjouir d'un succès partiel.

Théodore ou le chien baladeur de Saint-Charles

Enfin, pour clore les présentations, deux équipes de l'école secondaire Saint-Charles lancèrent chacune le robot qu'elles avaient patiemment construit : un premier, qui traversa prestement la scène en déployant ses diverses performances dans le mouvement, et un second, assez spectaculaire par sa silhouette canine, qui prouva joyeusement sa capacité de se diriger dans la direction d'un appel de voix humaine ou de la source d'un bruit. Les cris et les applaudissements qui fusaient de toutes parts l'entraînèrent dans une valse effrénée au milieu de la salle.

C'est ainsi que se termina cette rencontre, que l'on avait nommée *amicale*, parce qu'on en avait écarté dès le départ toute forme de compétition. Il s'agissait plutôt d'un partage d'expériences vécues de part et d'autre dans la chaîne de production d'un robot, un projet qui

soulève toujours un vif intérêt chez les jeunes élèves.

Les douze élèves choisis pour représenter le projet de Saint-Charles témoignaient des bénéfices obtenus par ce *Défi robotique* accompli depuis septembre 2007 : une motivation stimulée par rapport à l'apprentissage, la progression dans l'autonomie et une valorisation personnelle. Ils avaient enfin vécu une expérience de réussite qui atténuait l'impression d'échec attachée jusqu'à présent à leur parcours scolaire. L'organisation de l'événement du 6 mai relevait presque entièrement de leur responsabilité : invitations, publicité, accueil, programmation, montage des parcours, etc.

De plus, Sonia Breton et Emmanuelle Frenette se réjouissaient des retombées positives du projet pour leur propre compte :

- une meilleure maîtrise dans l'utilisation autonome des technologies grâce à la formation supplémentaire reçue;
- une compétence professionnelle accrue dans l'intégration de ces technologies à l'enseignement;
- l'amélioration de leur habileté au regard de l'intégration des matières, notamment le français, avec la rédaction de textes pour le site Web, ainsi que la mathématique et l'anglais, avec les applications en robotique;
- l'appropriation de la démarche d'évaluation d'une approche par compétence, avec la mise en œuvre d'un portfolio électronique (ou cyberfolio).

Pour conclure la rencontre, Patrick Gagnon remercia vivement les sept équipes qui avaient conçu ces petits bolides, capables de se mouvoir et d'agir de façon précise grâce à un mécanisme de commande électronique, de même que les enseignantes qui avaient guidé, encadré et accompagné leurs élèves dans ces tours de force, après avoir acquis les connaissances nécessaires. Il ajouta que « les trousseaux de robotique RCX de LEGO et le programme ROBOLAB 2.9 demeurant à la disposition des classes, on pouvait souhaiter que ce matériel continue d'être utilement exploité au cours des prochaines années ».

M. Paul Francœur est consultant en éducation.

Consulter les [photos de cet article](#).

Lire avec fiston : un projet novateur!

par France Beauregard et Isabelle Carignan

La Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, par l'entremise de l'École en chantier¹, recevait plusieurs demandes du milieu scolaire pour mettre en place des projets qui se pencheraient sur la lecture chez les garçons. Divers projets ont été créés pour répondre à ces demandes. Nous vous présentons ici l'un de ces projets, dont la particularité est qu'il ne se réalise pas à l'école. Il a obtenu des résultats positifs, car les élèves ont développé des attitudes plus positives à l'égard de la lecture.

Depuis quelques années, on entend dire, dans les médias et le milieu scolaire, que les garçons ne lisent pas ou n'aiment pas lire. De multiples raisons sont évoquées pour expliquer ce phénomène, notamment l'absence de modèle masculin dans le milieu scolaire. Pourtant, en examinant la situation, il est possible de constater que les garçons lisent, mais pas nécessairement les livres qui leur sont proposés à l'école. Ils choisiront plutôt des livres de jeux tels Donjon et Dragon, des journaux, des livres documentaires, des magazines, des livres pratiques ou même des livres de recettes! Par ailleurs, on remarque que les garçons lisent rarement des romans. Prenant ces faits en considération, il y a deux ans, France Beauregard a eu l'idée de s'associer à Isabelle Carignan et de proposer un projet qui aurait comme objectif de développer le goût de la lecture chez un élève masculin ayant des difficultés en lecture, et ce, en partant de ses intérêts (Demers 2009).

L'idée est alors venue d'associer un garçon du 2^e cycle du primaire qui avait des difficultés en lecture avec un parent (de préférence un homme) et un étudiant au baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire (BEPP). Le but était donc de former des trios masculins, dans la mesure du possible. Diverses raisons expliquent ce choix. D'une part, plusieurs chercheurs se sont penchés sur la relation famille-école-communauté et ont montré que l'implication des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant a un impact, entre autres, sur l'amélioration de l'estime de soi, la baisse du taux d'absentéisme et l'augmentation des comportements appropriés à l'école (Deslandes et Bertrand 2003; Hoover-Dempsey et autres 2005; Epstein 2005; Merriew 2000). D'autre part, l'implication de l'étudiant montre par sa présence que des « adultes-garçons » s'intéressent à l'enseignement au primaire. Enfin, l'étudiant et le parent constituent, en quelque sorte, des modèles masculins de lecture pour cet enfant (Cartwright et Marshall 2001).

Chaque membre du trio a un rôle bien déterminé. Celui de l'élève est de participer au projet; celui de l'étudiant est de présenter à l'élève différents livres, de le suivre dans ses choix de lecture et de lire avec l'enfant et son parent. Il est en quelque sorte un « grand frère » de la lecture. Le parent, quant à lui, a comme mandat de participer à la lecture et de guider l'étudiant pour qu'il saisisse mieux les intérêts de son enfant. Il est important que l'étudiant ne « tombe » pas dans le mode enseignement, car ce n'est pas son rôle. Dans le cas où, malgré tout, l'étudiant ferait de l'enseignement de la lecture, le parent sera là pour le « ramener à l'ordre ».

Ne voulant pas surcharger les participants, le projet se déroule sur quatre mois; six rencontres sont prévues pour le compléter. Cependant, en tout temps, l'élève peut décider d'arrêter. Ce n'est ni l'étudiant ni le parent qui fait ce choix. Les rencontres ont lieu à l'endroit et à l'heure que le trio a choisis au préalable, selon les disponibilités de chacun. Ils décident par la suite de la façon dont le projet va se dérouler. Enfin, il est important de mentionner qu'il n'y a aucune attente de résultats; tous les participants sont au courant de ce fait.

Ce projet ne pouvait avoir lieu sans l'aide des partenaires. Deux personnes, notamment, en ont permis la réalisation. D'abord, la coordonnatrice de l'École en chantier, M^{me} Sophie Barrette, a établi les contacts avec une conseillère pédagogique, M^{me} Ghislaine Bolduc, de la Commission scolaire des Hauts-Cantons. Par la suite, la coordonnatrice a présenté le projet à différentes instances administratives pour obtenir une dérogation. En effet, dans le cadre de l'École en chantier, ce sont habituellement les professeurs qui gèrent le budget. Dans Lire avec fiston, ce sont les étudiants qui sont responsables d'une petite caisse. Celle-ci leur permet de rembourser immédiatement leurs frais de déplacement ainsi que d'autres dépenses liées au projet. La deuxième personne-ressource est la directrice de l'école Notre-Dame-du-Sacré-Cœur, à Weedon, en Estrie, M^{me} Diane Robillard; celle-ci a fait le lien entre l'enseignante, l'orthopédagogue, les parents et les deux professeurs. Si un parent ou un enfant avait un problème quelconque, c'était elle qui devait contacter les responsables du projet pour trouver une solution.

La première rencontre a eu lieu à l'école. Toutes les personnes concernées par le projet étaient présentes. Dans un premier temps, les professeurs ainsi que les étudiants ont rencontré la directrice de l'école, l'enseignante et l'orthopédagogue. La directrice a tracé un portrait du milieu. L'enseignante et l'orthopédagogue ont décrit les trois élèves (leurs forces, leurs faiblesses, ce qu'ils aiment ou n'aiment pas, etc.). Les étudiants ont ensuite pu poser toutes les questions qu'ils voulaient. Cette démarche leur a permis d'entreprendre le projet en ayant une certaine connaissance de l'enfant et de sa famille. Après l'arrivée des parents et des enfants, chacun s'est présenté. Les étudiants sont ensuite partis avec les enfants pour visiter leur classe et l'école. Ce moment a favorisé la composition des trios. Pendant ce temps, les professeurs ont expliqué le projet aux parents et fait part de leurs attentes quant aux rôles de chacun. Enfin, les membres du trio ont échangé leurs coordonnées. La deuxième rencontre a souvent été planifiée dès ce moment-là.

Le projet s'est déroulé durant la session d'hiver. La sixième et dernière rencontre a permis de regrouper toutes les personnes concernées. Ce fut l'occasion de recueillir les impressions sur le projet, de parler des changements constatés chez les trois élèves et d'indiquer les points forts et les points faibles du projet ainsi que les améliorations possibles. Lors de cette soirée, les étudiants ont remis des livres aux enfants ainsi qu'une attestation de leur participation au projet.

Ce projet novateur impliquant les milieux familial, scolaire et universitaire a porté fruit à plusieurs égards. Tous les participants ont émis des commentaires positifs sur le projet et souhaitent qu'il se répète chaque année. D'abord, les élèves ont développé des attitudes plus positives envers la lecture. Le personnel de l'école a observé qu'ils étaient moins rébarbatifs à l'idée de lire. Pour l'un d'eux, les problèmes comportementaux semblent être chose du passé. Notons que les élèves ayant participé à la première version de Lire avec fiston ont conservé ces attitudes. Les parents (papa, grand-papa, beau-papa) ont tous remarqué à la maison une certaine ouverture de leur enfant envers les livres. Un petit frère a même demandé à son papa de participer à la lecture : les quatre lisent donc tous ensemble (papa, fiston participant au projet, étudiant et petit frère). Quant aux étudiants du BEPP, Lire avec fiston leur a permis de vivre une expérience unique qui n'aurait pas pu avoir lieu dans leurs stages, ni dans leur réalité quotidienne d'enseignant. Par ailleurs, le projet a également permis aux étudiants de mieux saisir certaines réalités familiales et de comprendre que des impondérables, et non pas un manque de volonté des

parents, peuvent expliquer une moins grande présence de ces derniers (par exemple, une famille de quatre enfants ou encore, un milieu où les parents doivent travailler le soir).

Ce projet en est à sa deuxième année à l'école de Weedon. Et Marcel Boulanger, directeur de l'école Sainte-Cécile, à Sainte-Cécile-de-Whitton, a repris le même projet en le modifiant quelque peu. Ce sont des enseignants masculins à la retraite qui y participent. Dans les deux cas, il semble que *Lire avec fiston* produira encore des résultats intéressants. Différents facteurs expliquent cette réussite. D'abord, le fait qu'il n'y ait aucune attente de résultats enlève un poids énorme des épaules des participants. Les élèves ne sont pas obligés de lire, car l'objectif est de développer le goût de la lecture. Ensuite, les mentors ne font pas d'enseignement; ils accompagnent l'enfant en lui présentant divers types de livres, en lui permettant de rejeter un livre, de ne pas le terminer ou de trouver que certains livres sont ennuyants... Bref, les droits du lecteur de Pennac sont respectés! Il y a également le fait que France Beauregard connaît les étudiants et que Marcel Boulanger connaît des enseignants à la retraite : le recrutement en est alors facilité, car la relation est déjà présente. L'autonomie des trios quant au déroulement du projet est également un atout grandement apprécié. Enfin, une partie de la réussite du projet revient à la reconnaissance de l'expertise de chacun; ce projet n'aurait pas lieu sans la présence de tous les partenaires.

Un grand merci à M^{mes} Diane Robillard, Ann-Josée Latulipe, Chantal Lisée, Ghislaine Bolduc et Sophie Barrette pour leur précieuse collaboration tout au long de ce projet.

M^{me} France Beauregard est professeure au Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire, de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, et chercheure au Centre de recherche interdisciplinaire en réadaptation (CRIR). Elle s'intéresse à la relation famille-école-communauté, plus particulièrement dans le contexte de l'intégration scolaire des élèves en difficulté au primaire.

M^{me} Isabelle Carignan est professeure au Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire, de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, et chercheure au Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE). Ses recherches portent entre autres sur la didactique du français, principalement en lecture, chez les élèves du primaire et du secondaire.

Références bibliographiques

CARTWRIGHT, K.B. et T.R. MARSHALL. « *Effects of male role models on children's self perceptions of reading skill* », article présenté aux réunions annuelles de la Society for Research in Child Development, Minneapolis (Minnesota), avril 2001.

DEMERS, D. *Au bonheur de lire. Comment donner le goût de lire à son enfant de 0 à 8 ans*, Montréal, Québec Amérique, 2009.

DESLANDES, R. et R. BERTRAND. « L'état d'avancement des connaissances sur les relations école-famille : un portrait global », *Vie pédagogique*, n° 126, février-mars 2003, p. 27-30.

EPSTEIN, J. *School, Family and Community Partnerships*, Boulder: Westview Press, 2001.

Ce texte est conforme à la nouvelle orthographe.

1. L'*École en chantier* est propre à l'Université de Sherbrooke et offre des occasions uniques pour les étudiantes et les étudiants de la Faculté d'éducation de mettre à profit les connaissances liées à leur programme de formation qu'ils ont acquises en intervenant directement dans des milieux scolaire, communautaire ou familial dans une dynamique de collaboration avec des personnes d'une autre profession ou d'une autre discipline que la leur, qu'elles proviennent d'un autre programme de formation universitaire ou du milieu de pratique.

7^e édition du Colloque des Premières Nations, 28 et 29 octobre 2009 – Pavillon des Premiers-Peuples de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Val-d'Or

« Les programmes et services offerts aux Autochtones : vers une éducation de choix »

Pendant deux jours, plus de 130 intervenants du milieu éducatif qui travaillent de concert avec les Premières Nations et les Inuit ont échangé sur leurs activités de soutien à la formation, leur vision, leurs engagements et leurs espoirs face à l'avenir. Les différents participants au colloque, autant francophones qu'anglophones, venus du Québec, de l'Ontario et du Manitoba, se sont ralliés à l'idée que le travail avec les autochtones est vain s'il n'est pas fondé sur le respect, l'ouverture et le partenariat.

Les conférenciers ont d'abord dressé l'état de la situation générale chez les autochtones du Québec. Par la suite, ils ont présenté les nombreux projets mis en place pour favoriser la réussite de tous, de la maternelle à l'université, en passant par les écoles secondaires, les centres de formation professionnelle et les cégeps.

Dans tous les milieux, des gens dévoués travaillent à soutenir la réussite éducative des élèves. Parmi les moyens privilégiés, notons :

- L'intégration de contenu autochtone dans les programmes d'études;
- L'accompagnement des élèves, petits et grands, qui se retrouvent en situation minoritaire, loin de leur milieu de vie;
- La prise en considération des difficultés liées aux questions des langues (maternelle, seconde et même troisième);
- La mise en place de services et de projets novateurs adaptés aux contextes, aussi variés soient-ils.

Sur une note positive, l'anthropologue Pierre Lepage déclarait, en conclusion du colloque, que nous vivons actuellement, à l'aube du troisième millénaire, un beau *momentum*. Les autochtones n'existaient pas aux yeux des Québécois jusqu'à la crise d'Oka en 1990. Ils sont apparus alors, en contexte nationaliste référendaire, comme des voleurs qui ne payaient ni taxes, ni impôts. Depuis une dizaine d'années, une meilleure compréhension de la réalité des peuples autochtones semble émerger dans la société québécoise. Le conférencier, qui a œuvré pendant 33 ans comme agent d'éducation au sein de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, a ainsi très bien résumé l'esprit général positif qui s'est dégagé de ces deux journées riches en échanges.

Pour toutes questions concernant ce colloque, vous pouvez communiquer avec Janet Mark, coordonnatrice du Service Premières Nations,

à l'adresse suivante : janet.mark@uqat.ca

M^{me} Véronique Paul est agente de recherche dans l'équipe du projet de formation des enseignants Inuit-UQAT.

Lettre aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui

Meirieu, Philippe. *Lettre aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui*, Voisins-le-Bretonneux, Éditions Rue du monde, 2009.



Sur le ton d'une lettre, Philippe Meirieu, figure de proue de la recherche sur l'école et les apprentissages, nous invite à une réflexion suscitée par les questions suivantes : Quels enfants allons-nous laisser au monde? Quel monde allons-nous laisser à ces enfants? Son étude se base en grande partie sur la France et les paradigmes éducatifs de cette dernière. Nous y trouvons toutefois une vision commune à celle des pays occidentaux. Avec la sagesse infinie d'une expérience riche et colorée dans le monde de l'éducation, M. Meirieu nous invite à réfléchir et à comprendre « ses agacements et ses colères », disant, par exemple, que « nul ne sait plus que lui l'infinie prétention des esprits forts qui croient qu'il suffit de savoir ce qu'il faut faire pour le faire et de le tenter pour le réussir » (p. 8).

À partir de cet humble postulat et de l'affirmation qu'il faut rester campé sur un présent, il nous présente le paradoxe de l'évolution des sociétés humaines qui, malgré des avancées considérables, sont toujours démunies devant quelques questions aussi fortes que : « Est-ce que grand-mère m'aimera toujours quand elle sera morte? Pourquoi je n'arrive pas à aimer tous les enfants de la classe? À quoi ça sert de chercher la vérité? Est-ce que les êtres humains pourront un jour cesser de se battre? Qu'est-ce qui vaut la peine d'y consacrer sa vie? » (p. 15)

Que nous soyons parent ou enseignant, nous avons un rôle à jouer en « éducation ». Comme il le dit si bien, « il s'agit de former des hommes debouts. Des êtres capables d'assumer notre histoire et de penser par eux-mêmes » (p. 15), « [...] de s'émanciper de toute forme d'emprise, de s'associer pour construire ensemble du " bien commun ", d'inventer des projets neufs capables de mobiliser les hommes et de promouvoir un peu plus d'humanité dans ce monde » (p. 16).

Le livre est en trois mouvements : le premier se déploie autour de l'historique des concepts « enfant » et « éducation », tout en tenant compte de la vision personnelle de M. Meirieu, soit celle qu'« éduquer quelqu'un n'est pas fabriquer un objet. C'est accompagner l'émergence d'une liberté » (p. 31). Il s'agit de nous demander comment nous sommes arrivés à placer l'enfant dans son rôle de métier d'élève, avec ce que cela présuppose de normes et d'adaptation à des codes formels plutôt qu'à la maîtrise des savoirs. Il nous propose souvent des questions-clés faisant appel à notre libre arbitre, comme celle-ci : « Et si, tout simplement, existaient des enfants radicalement réfractaires au " métier d'élève " ? » (p. 59)

Revenant sur les principes fondamentaux de la naissance de la pédagogie moderne et de ses consignes explicites pour mettre en action cognitive les petits hommes, Meirieu nous place encore face au dilemme des sociétés d'aujourd'hui : « Enseigner tout à tous ». Mais comment y parvenir si l'on se pose de vraies questions telles que « Qu'est-ce que l'enfant va faire " dans sa tête " et qu'est-ce qu'il va penser? » (p. 87), ou encore « Comment puis-je, avec toute l'imagination et la chaleur dont je suis capable, l'intéresser à ce qui lui permettra d'être plus intelligent de lui-même et du monde? » (p. 88)

Ainsi, Meirieu gèle le débat sur le fait que tous s'accordent à penser que les pédagogies souhaitent instruire les enfants avec la volonté qu'ils se fassent leur éducation. Cependant, le rôle de la famille et la place de l'enfant-roi au sein de celle-ci pose les problématiques de l'autorité et de la consommation démesurée dans la société actuelle. Les conséquences qui découlent de la technologie et de ce monde moderne conduisent les enfants à avoir « une télécommande greffée au cerveau » (p. 123).

Le deuxième mouvement de cet ouvrage s'attarde sur les droits des enfants et le devoir d'éducation. Ici encore, à travers une revue de littérature historique, Meirieu nous fait prendre conscience de la manière dont nous sommes passés de la protection de l'enfance à la reconnaissance de cette dernière. Les droits des enfants mènent inéluctablement au devoir des adultes de faire de ces êtres inachevés de véritables citoyens. La Convention internationale des droits de l'enfant serait ainsi l'aboutissement de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Malgré cette convention, Meirieu dénonce les situations scandaleuses vécues par des millions d'enfants sur la planète. Il se placera également en défenseur des enfants vivant sous le seuil de la pauvreté en France. Tout comme il s'offusquera des dangers de la publicité, de la génétique ou encore de la télévision pour les jeunes enfants.

Le débat s'articule alors autour de la démocratie, qui définit la frontière entre l'individu citoyen de droit et l'individu citoyen en formation. On en vient alors au long débat sur l'âge de la majorité – Dix principes découleront de son étude et viendront élargir la convention des droits de l'enfant –.

Reprenant l'histoire de Pinocchio, Meirieu nous renvoie à nos propres peurs d'adultes, celles de ne plus avoir de prise sur l'enfant que nous mettons au monde. L'actualité nous expose des cas terribles, où des mineurs sont responsables de violences démesurées. Devant cette dynamique s'opère un clivage idéologique : dépister les troubles de conduites ou les éduquer? Meirieu s'insurge de nouveau et clame l'impérieux devoir d'éducation pour tous, en dénonçant les principes « dépister, contenir, normaliser » pour prôner ceux de « repérer, inventer, émanciper ». Ce mouvement touchant les droits des enfants se verra conclure par le rappel de l'article 7 : « Tout enfant a droit à un nom » c'est-à-dire à l'identité nom et prénom qui s'inscrit dans l'altérité pour que chacun puisse « signer sa propre vie ». (p. 211)

Le troisième mouvement va nous mobiliser autour d'une question : « À quoi éduquer nos enfants? » L'avenir semble incertain pour les enfants, mais ce n'est pas le temps de renoncer à toute ambition éducative. Une perplexité collective s'est emparée de nous en matière d'éducation; il n'y a qu'à voir le nombre de réformes ou de débats sans fin sur les programmes scolaires. L'éducation familiale fait également face à de nouvelles pathologies, technologies et sollicitations. Alors que faire devant cette soif de satisfaction immédiate? Meirieu affirme que « l'éducation doit donc leur apprendre à attendre » (p. 223).

Le temps se subdivise et chaque parcelle de l'enfant doit composer avec le chaos de ses pulsions actuelles et archaïques. L'éducation doit encadrer l'interdit de la pulsion et dégager l'impulsivité pour que l'on prenne le temps de penser.

Apprendre à différer : en utilisant des méthodes propres aux arts ou en mettant en place des stratégies où les dimensions individuelle et sociale se conjuguent.

Mettre des mots sur la pulsion et laisser s'écouler le temps pour inscrire une pensée dans le temps.

Ritualiser ces pratiques pour que l'enfant le donne un jour au sien. Des exemples concrets nous sont présentés au fur et à mesure des solutions, comme celle de l'accès à la symbolisation. Faire partager le patrimoine de notre histoire à la recherche d'une quête commune de sens est indispensable pour que l'enfant comprenne que nous sommes tous confrontés aux mêmes questions – les savoirs scolaires doivent être enseignés sous le signe de la culture afin d'unir et de libérer les citoyens et non comme une relation utilitaire et mécanique. Construire la parole avec un enfant pour humaniser le monde, apprendre à penser pour distinguer, et exiger des expressions orales et écrites rigoureuses pour permettre l'échange et espérer le dépassement de soi.

Appartenir concrètement à ce monde et le faire exister, tel est le message accompagné d'exemples que je pourrais vous donner, mais tout le livre doit être lu, tant chaque mot qui est livré ici est une source de renaissance vers la clarté intuitive de la manière dont nous devons éduquer nos enfants.

La conclusion de cet ouvrage magistral nous invite à aller de l'avant en martelant cette expression de Pascal : « Nous sommes embarqués » avec nos enfants.

Livre à lire et à relire pour s'imprégner de ce troisième mouvement qui se veut d'un humanisme à toute épreuve et où le temps, empreinte historique, ne fait que nous donner quelques vérités à travers l'histoire de l'humanité.

Estelle Menassier

L'école enfin expliquée aux parents (et aux autres)

Madiot, Pierre. *L'école enfin expliquée aux parents (et aux autres)*, en collaboration avec les enseignants des Cahiers pédagogiques, Paris, Éditions Stock, 2008, 461 pages.



Mettre des mots sur la prise de parole

Rédigés dans un style argumentaire, presque pamphlétaire, les propos de l'auteur principal, Pierre Madiot, et de ses collaborateurs à la rédaction amènent le lecteur à examiner sous différents aspects l'école actuelle, l'école française, mais aussi l'école au sens plus universel, comme étant un lieu d'instruction, de formation et d'acquisition de connaissances. Les questions soulevées, les réflexions exposées et les commentaires étayés amènent le lecteur à s'interroger sur la place qu'occupe l'école dans la société contemporaine.

D'abord destiné aux gens concernés par l'organisation des écoles françaises et conçu à l'usage des parents, ce livre aborde des thèmes qui intéressent également l'école d'ici. Loin de fournir des recettes, il vise à informer le lecteur pour que s'établisse une réelle coopération entre l'école et la famille, voire la communauté. « Tout d'abord, parce que nous savons qu'un des facteurs déterminants pour que l'enfant se sente bien à l'école, est qu'il existe une bonne coopération entre la famille et l'école¹ », précise Jean-Jacques Hazan en préface.

« Les situations pédagogiques que l'enseignant met en place, la manière dont il organise l'espace, le temps et le groupe exigent des compétences que son simple statut de dépositaire du savoir ne lui procure pas d'emblée². » C'est dans cette optique que l'enseignant œuvre à l'école; il recherche à éduquer plus qu'à punir, car l'exercice de son autorité doit favoriser la construction du savoir.

Voici une citation de Bruno Robbes, rapportée par l'auteur, qui traduit bien l'ampleur du discours qu'il tient avec ses corédacteurs : « Avoir de l'autorité, avoir cette confiance suffisante en soi, être suffisamment maître de sa propre vie pour accepter de se confronter à l'autre avec son savoir et ses manques, en ayant le souci de lui ouvrir des voies vers l'autonomie, de l'aider à poser des actes lui permettant d'essayer à être auteur lui-même³. »

En première partie du livre, on traite du fonctionnement de l'école : les origines de l'école actuelle, l'apprentissage de l'évaluation, le bulletin, le passage au bac, la sélection sociale, le passage aux études supérieures, l'orientation professionnelle, l'éducation et l'exercice de l'autorité ainsi que la coopération avec les parents.

En seconde partie, les sujets traités sont liés à la question cruciale de l'école comme lieu d'apprentissage et de formation, un lieu d'éducation et d'instruction : la place de la lecture et de la mathématique dans la construction du savoir, l'apprentissage de l'orthographe et le rôle du jeu dans la pédagogie.

Concernant le jeu dans l'apprentissage, on rappelle que « par le jeu, l'enfant met à distance les événements, les gens et les objets qui l'environnent. Le jeu fonctionne alors comme un langage qui permet d'apprivoiser la réalité, de commencer à la comprendre et d'entrer en relation avec les forces mystérieuses et souvent invisibles qui la régissent⁴. »

Enfin, en troisième partie, on aborde la question fondamentale des choix politiques qui influent sur l'organisation scolaire : la place de la culture à l'école, le savoir collectif ou commun, les voies de formation ou l'influence du politique sur les choix pédagogiques. « Enseigner l'orthographe à toute une génération et non plus seulement à une proportion choisie⁵. » Un glossaire étayé permet au lecteur moins familier avec la structure scolaire française de saisir le sens des acronymes et leur usage.

D'abord destiné aux parents français, ce livre soulève des questions et propose des réflexions qui peuvent également répondre aux préoccupations des éducateurs, des responsables scolaires, des enseignants et des décideurs politiques du Québec. Car une conception contemporaine de l'école oblige à « développer une coopération entre les parents et l'établissement, dans le domaine scolaire et dans le domaine éducatif⁶ ». Il faut en arriver à « considérer chaque élève du point de vue de ses potentialités et de ses projets plutôt que du point de vue de ce qu'il représente à l'intérieur de la gestion des flux⁷. »

Donald Guertin

1. p. 11.

2. p. 111.

3. p. 98, citation de Bruno Robbes, « Se défaire de l'autoritaire », *Cahiers pédagogiques*, n° 426, septembre-octobre 2004.

4. p. 248.

5. p. 207.

6. p. 12.

7. p. 87.

Les stages en formation à l'enseignement, pratiques et perspectives théoriques

Les stages en formation à l'enseignement, pratiques et perspectives théoriques, sous la direction de Enrique Correa Molina et Colette Gervais, Québec, Éditions Presses de l'Université du Québec, 2008, 247 pages.



La formation des futurs maîtres, les stages pratiques

Rédigé en collaboration, ce livre est l'occasion donnée à différents auteurs de rapporter des pratiques et de tracer des perspectives au regard des stages pratiques des futurs maîtres. Il est le fruit d'une concertation et d'une collaboration d'une quinzaine d'auteurs engagés dans la formation pratique des futurs maîtres.

D'entrée de jeu, M. Correa Molina et M^{me} Gervais évoquent le rôle des formateurs en milieu pratique; il s'agit « d'aider à l'analyse de la pratique et aux liens entre la théorie et les situations que les stagiaires rencontrent dans le contexte de leur pratique professionnelle¹. » Cela situe bien les trois parties du livre : la contribution des formateurs aux apprentissages des futurs maîtres; la construction de l'identité professionnelle; et le développement des compétences professionnelles.

En première partie, le regard sur la contribution des formateurs est l'occasion d'aborder des thèmes de l'approche culturelle, les savoirs partagés par l'enseignant et le stagiaire, et la conception collective de l'enseignement par la discussion. Au chapitre 1, les professeures Portelance et Gervais proposent une réflexion stimulante autour de la question des liens entre la culture et l'école; elles donnent des précisions pertinentes quant au concept même de « culture » et suivent attentivement l'expérience de stagiaires dans le milieu. Selon elles, « l'approche culturelle de l'enseignement (...) doit être actualisée en classe dans l'optique de la réussite éducative de tous les élèves². » Au chapitre 2, Gervais et Lepage discutent des avantages de l'inclusion de maîtres associés dans une communauté de pratique destinée aux stagiaires de 4^e année. Outre le fait de briser l'isolement, cela a pour effet d'accroître le sentiment d'appartenance et de contribuer à développer l'identité professionnelle.

En deuxième partie, on traite de la question de l'identité professionnelle, de sa construction dans le rapport de l'enseignant à lui-même et à sa pratique. Mokhtar Kaddouri aborde l'aspect des tensions dans la construction de l'identité et Sylvie Ouellet s'intéresse aux compétences qui contribuent à son développement. Selon elle, « la construction de l'identité professionnelle est identifiée à un processus plutôt qu'à un produit. Elle se construit à partir des éléments individuels et de l'adhésion à l'identité et aux valeurs d'un groupe³. » Annie Malo, pour sa part, après avoir fait une revue de la littérature, traite les questions de l'expertise et du rôle du praticien réflexif : se référant aux travaux de Donald Schön, elle mesure tout l'enjeu de la pratique réflexive dans le processus de construction de l'identité professionnelle; c'est le regard sur l'action *en contexte*⁴. « L'agir du praticien consisterait plutôt à " bricoler " une solution au fur et à mesure qu'il interprète la situation problématique⁵. » Le savoir professionnel se construit et est répertorié afin « de lire, d'interpréter l'expérience actuelle et de l'intégrer⁶ ». Au chapitre 6, Mercier, Brodeur et Daudelin évoquent les activités cognitives des étudiants en formation; les auteurs mettent en exergue des « modèles analytiques des décisions prises et des actions réalisées par les enseignants dans leur pratique professionnelle⁷. » C'est un regard sur la complexité de l'apprentissage de l'enseignement⁸.

En troisième partie, les chercheurs étudient le développement des compétences professionnelles. Les trois phases du développement de la compétence, les bienfaits de l'activité de formation, le portfolio professionnel, le milieu socioculturel de l'école et la collaboration entre les parents et les enseignants. Les auteurs de cet ouvrage démontrent en quoi « la période de stage est propice à l'émergence de multiples dynamiques, tant pour le stagiaire que pour les autres acteurs (...). Source de tensions, mais aussi d'apprentissages, de mobilisation de savoirs et d'affirmation d'une identité professionnelle, (...) le stage constitue un champ fertile pour la recherche⁹. »

Donald Guertin

1. p. 2.
2. p. 33.
3. p. 91.
4. p. 115.
5. p. 115.
6. p. 116.
7. p. 127.
8. p. 145.
9. p. 9.

« Les programmes et services offerts aux Autochtones : vers une éducation de choix »

Pendant deux jours, plus de 130 intervenants du milieu éducatif qui travaillent de concert avec les Premières Nations et les Inuit ont échangé sur leurs activités de soutien à la formation, leur vision, leurs engagements et leurs espoirs face à l'avenir. Les différents participants au colloque, autant francophones qu'anglophones, venus du Québec, de l'Ontario et du Manitoba, se sont ralliés à l'idée que le travail avec les autochtones est vain s'il n'est pas fondé sur le respect, l'ouverture et le partenariat.

Les conférenciers ont d'abord dressé l'état de la situation générale chez les autochtones du Québec. Par la suite, ils ont présenté les nombreux projets mis en place pour favoriser la réussite de tous, de la maternelle à l'université, en passant par les écoles secondaires, les centres de formation professionnelle et les cégeps.

Dans tous les milieux, des gens dévoués travaillent à soutenir la réussite éducative des élèves. Parmi les moyens privilégiés, notons :

- L'intégration de contenu autochtone dans les programmes d'études;
- L'accompagnement des élèves, petits et grands, qui se retrouvent en situation minoritaire, loin de leur milieu de vie;
- La prise en considération des difficultés liées aux questions des langues (maternelle, seconde et même troisième);
- La mise en place de services et de projets novateurs adaptés aux contextes, aussi variés soient-ils.

Sur une note positive, l'anthropologue Pierre Lepage déclarait, en conclusion du colloque, que nous vivons actuellement, à l'aube du troisième millénaire, un beau *momentum*. Les autochtones n'existaient pas aux yeux des Québécois jusqu'à la crise d'Oka en 1990. Ils sont apparus alors, en contexte nationaliste référendaire, comme des voleurs qui ne payaient ni taxes, ni impôts. Depuis une dizaine d'années, une meilleure compréhension de la réalité des peuples autochtones semble émerger dans la société québécoise. Le conférencier, qui a œuvré pendant 33 ans comme agent d'éducation au sein de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, a ainsi très bien résumé l'esprit général positif qui s'est dégagé de ces deux journées riches en échanges.

Pour toutes questions concernant ce colloque, vous pouvez communiquer avec Janet Mark, coordonnatrice du Service Premières Nations, à l'adresse suivante : janet.mark@uqat.ca

M^{me} Véronique Paul est agente de recherche dans l'équipe du projet de formation des enseignants Inuit-UQAT.

Prendre position sur la coopération

par Sophie Michaud

Une collaboration novatrice entre le milieu scolaire et celui de la coopération

Soucieux d'offrir des activités toujours mieux adaptées aux réalités du milieu scolaire, le programme d'éducation de Plan Nagua a mis au point un tout nouvel outil pédagogique qui s'intègre au cours *Éthique et culture religieuse*. Plan Nagua est fier de vous présenter une trousse pédagogique qui aborde les thèmes de la coopération internationale et de la solidarité, tout en respectant rigoureusement le programme *Éthique et culture religieuse* du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. La trousse *Prendre position sur la coopération* est le produit d'un travail de collaboration entre une enseignante, un conseiller pédagogique d'éthique et de culture religieuse et l'Agence canadienne de développement international. Il s'agit d'une situation d'apprentissage et d'évaluation « clé en main » se déroulant sur cinq périodes de classe, adaptée pour les élèves du premier cycle du secondaire. L'objectif du présent article est de vous faire mieux connaître l'organisme Plan Nagua, sa mission et ses objectifs, et de découvrir cette nouvelle ressource pédagogique, sa démarche sous-jacente et la situation d'apprentissage et d'évaluation elle-même.

Qui sommes-nous?

Plan Nagua est un organisme à but non lucratif qui se consacre à l'éducation, à la coopération internationale, aux stages internationaux et au commerce équitable. Fondé en 1969, sa mission est de participer à une meilleure compréhension des enjeux du développement durable et à l'instauration de relations Nord-Sud équitables. La situation d'apprentissage et d'évaluation *Prendre position sur la coopération* répond à cette mission.

D'un point de vue général, Plan Nagua participe activement à la réalisation de projets initiés et pris en charge par les collectivités du Sud. Son engagement se traduit par un souci constant de faire en sorte que tous les êtres humains puissent bénéficier de conditions de vie décentes et que leurs besoins fondamentaux soient comblés. En ce sens, œuvrer à la création d'un climat social, politique, économique et environnemental favorable à l'épanouissement du potentiel des populations du Nord et du Sud constitue le fondement même de sa mission.

Au Québec, Plan Nagua joue une part active dans la sensibilisation et l'information concernant la réalité des pays du Sud.

De manière plus particulière, Plan Nagua a développé au Québec une solide expertise dans l'élaboration de matériel pédagogique et l'animation d'ateliers de sensibilisation destinés au milieu scolaire québécois. Présent dans les écoles du Québec depuis plus de 20 ans, il a acquis une notoriété grâce à la qualité des contenus offerts, ce qui lui permet d'établir des partenariats durables et solides.

Pour en savoir davantage sur les différents secteurs d'activités de Plan Nagua, vous pouvez consulter son site Internet :

[<http://www.plannagua.qc.ca>]

Contexte d'élaboration de la ressource

Au fil des années, Plan Nagua a cultivé le désir de répondre de manière toujours plus adéquate aux besoins du milieu scolaire, en proposant des activités d'apprentissage liées au programme scolaire. La trousse pédagogique *Prendre position sur la coopération* représente un pas de plus dans cette direction, puisqu'elle a été élaborée en étroite collaboration avec des partenaires du milieu scolaire, soit une enseignante et un conseiller pédagogique en éthique et culture religieuse. Les forces et les compétences particulières combinées de tous les acteurs ayant participé à la réalisation de la situation d'apprentissage et d'évaluation donnent une puissance très intéressante à la ressource. La multidisciplinarité en fait un produit exclusif et afin d'assurer la qualité de ce dernier, il a été expérimenté dans plusieurs classes, avec l'aide des différents collaborateurs.

Dans la mise au point de cette trousse, Plan Nagua s'est rigoureusement conformé aux objectifs du programme *Éthique et culture religieuse*, car sa mission d'éducation s'y intègre bien en abordant les compétences de l'éthique et du dialogue. De plus, comme les ressources pédagogiques uniquement dédiées au cours *Éthique et culture religieuse* ne sont pas nombreuses – le programme étant relativement nouveau – Plan Nagua a vu la pertinence d'offrir un matériel pédagogique de qualité aux enseignants qui doivent prendre en charge cette nouvelle matière.

La situation d'apprentissage et d'évaluation : Prendre position sur la coopération

La trousse éducative *Prendre position sur la coopération* est un nouvel outil qui permet d'aborder les compétences de l'éthique et du dialogue. Il s'agit d'une situation d'apprentissage et d'évaluation « clé en main », qui propose aux enseignants et aux élèves de réaliser plusieurs activités d'apprentissage et d'évaluation sur différentes thématiques liées au développement international (santé, éducation, environnement, politique et droits ou développement d'entreprises privées). La démarche pédagogique complète est répartie sur cinq périodes. Elle comprend tous les outils permettant d'accompagner les élèves lors des diverses activités qui les amèneront à se positionner de façon éclairée sur la coopération internationale, relativement à la problématique qu'ils auront choisie. Les grilles d'évaluation, simples et réutilisables, sont aussi comprises dans la trousse. Elles ont été élaborées par l'enseignante et le conseiller pédagogique et répondent aux besoins des enseignants.

Un aperçu du contenu

En se glissant dans la peau de consultants pour un organisme de coopération internationale, les élèves devront s'éveiller aux principaux axes d'intervention et aux problématiques du développement en coopération, plus particulièrement en Haïti. À travers les activités d'apprentissage, les élèves en apprendront davantage sur les thèmes de la santé, de l'éducation de base, de l'environnement, du développement de l'entreprise privée et sur les principes de bonne gouvernance. Le vocabulaire employé et les mises en situation cherchent à vulgariser les différents enjeux du développement, de façon que les élèves puissent réfléchir à l'enjeu qui leur semble prioritaire, fruit d'une réflexion éthique, et en discutent avec leurs camarades.

Lors de la validation des contenus en classe, les élèves se sont avérés très curieux, soucieux des injustices et fortement intéressés par le contenu de la trousse. Cette expérience porte à croire que les jeunes désirent entendre parler de manière réaliste, avec des images et des témoignages, des réalités d'ailleurs. C'est à ces besoins que la situation d'apprentissage et d'évaluation *Prendre position sur la coopération* répond. De plus, l'expérience qu'elle propose permet d'éveiller chez les élèves des valeurs de solidarité et de justice sociale, propres au

vivre-ensemble.

Comment se procurer la trousse?

Vous pouvez obtenir gratuitement la trousse *Prendre position sur la coopération* en faisant appel à l'équipe d'éducation ou en la téléchargeant sur notre [site Internet](#), ou encore en communiquant avec nous à l'adresse suivante :

Plan Nagua

110, 10^e Rue, bureau 200,

Québec (Québec)

G1L 2M4

Téléphone : 418 521-2250, poste 233

Sans frais : 1-877 RD NAGUA

Adresse courriel : jeunesse@plannagua.qc.ca

Nous vous invitons également à consulter l'onglet « [Éducation](#) », sur le site Internet de Plan Nagua. Vous y trouverez l'ensemble des activités éducatives et des ressources pédagogiques que nous proposons. L'équipe de Plan Nagua est disponible en tout temps pour répondre aux questions et aux besoins des professionnels de l'enseignement.

M^{me} Sophie Michaud est chargée de projet d'éducation à l'organisme de coopération internationale Plan Nagua.

Chers lecteurs et lectrices, cette rubrique vous est ouverte. Ne soyez pas égoïstes, faites-nous partager les « bons » mots de vos élèves ou les faits cocasses, absurdes même, dont vous êtes les témoins dans vos classes ou dans l'école.

Adressez vos envois à : *Vie pédagogique*, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 600, rue Fullum, 10^e étage, Montréal (Québec) H2K 4L1.

Les illustrations qui suivent ont été réalisées par **Magali Cuvillier**.

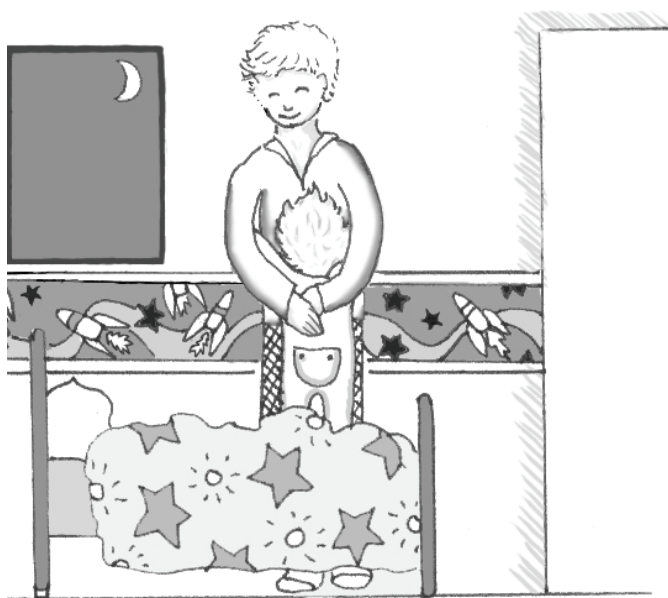
1. Sophie, 8 ans, explique à son enseignante que, cette année, le mois de février compte 29 jours, alors que normalement, il n'en a que 28; son père lui a expliqué que cela se produit tous les quatre ans. L'enseignante lui confirme que c'est vrai et lui demande si elle sait comment on appelle ce genre d'année. Sophie lui répond que oui : c'est « une année... dyslexique! ».





MC

2. Gabriel, trois ans, reçoit de son père son câlin du soir et lui dit : « Papa, laisse la porte ouverte pour que mes rêves puissent s'envoler. »





Politique linguistique | Politique de confidentialité

Québec 

© Gouvernement du Québec, 2009