

**Éducation relative à la santé environnementale :
Fondements et pratiques
liés à la problématique de l'alimentation
en contexte d'éducation populaire
et communautaire**

Rapport de recherche

Tome I

Dans le cadre des activités de la
Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement
Université du Québec à Montréal

Sous la direction de Lucie Sauvé
Titulaire de la Chaire de recherche
Responsable du programme de recherche
CRSH (2007-2010)

Coordination : Nayla Naoufal et Lucie Sauvé
Avec la collaboration d'Eva Auzou

2011

CRÉDITS

Ce rapport présente la démarche et les résultats d'un programme de recherche intitulé *Éducation relative à la santé environnementale : Fondements et pratiques liés à la problématique de l'alimentation en contexte d'éducation populaire et communautaire*. Ce programme a été développé dans le cadre des activités de la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement de l'Université du Québec à Montréal, grâce à une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada – CRSH – (2007-2010).

Direction de recherche :	Lucie Sauvé
Coordination :	Nayla Naoufal Lucie Sauvé
Recension d'écrits :	Valérie Lacourse Nayla Naoufal
Enquête et entrevues :	Nayla Naoufal Eva Auzou
Analyse du répertoire :	Eva Auzou
Analyse des entrevues :	Nayla Naoufal
Études de cas :	Eva Auzou Tom Berryman Véronique Bouchard Caroline Jodoin Éliane Houle Thierry Pardo Sophie Tessier
Révision linguistique :	Francine Panneton
Coordination du site Web :	Nayla Naoufal

Site WEB : <http://www.eco-alimentation.uqam.ca/>

© Copyright 2011. Les Publications ERE-UQAM

Tous droits réservés. Toute reproduction, traduction ou adaptation, en tout ou en partie, par quelque procédé que ce soit, est strictement interdite sans l'autorisation de l'Éditeur.

Dépôt légal

Bibliothèque nationale du Canada/ Bibliothèque nationale du Québec

ISBN : 978-2-89276-291-4

TABLE DES MATIÈRES

CRÉDITS	2
LISTE DES FIGURES	6
INTRODUCTION	7
1. CONTEXTE, PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS	9
1.1 Un contexte de recherche.....	9
1.2 Éléments de problématique.....	11
1.3 But et objectifs de la recherche.....	12
2. MÉTHODOLOGIE	15
2.1 Une structuration théorique : l'éducation relative à l'éco-alimentation	15
2.2 L'élaboration d'un répertoire d'initiatives.....	15
2.3 L'étude des fondements et pratiques.....	16
2.4 L'exploration de pratiques porteuses : une étude multi-cas.....	16
2.5 Une approche de recherche « écologique » et collaborative.....	17
3. ÉLÉMENTS D'UN CADRE THÉORIQUE	19
3.1 Une recension d'écrits.....	19
3.2 Quelques repères conceptuels	21
3.2.1 L'éducation relative à l'environnement	21
3.2.2 L'éducation relative à la santé.....	22
3.2.3 L'éducation aux risques	23
3.2.4 L'éducation relative à la santé environnementale	24
3.2.5 L'éducation communautaire.....	25
3.2.6 Une éducation relative à l'éco-alimentation.....	26
3.2.7 Les représentations sociales	26
3.2.8 Un référentiel éthique.....	27
4. UN RÉPERTOIRE D'INITIATIVES EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION	29
4.1 Pourquoi un tel répertoire?.....	29
4.2 Méthodologie relative à la constitution du répertoire	29
4.2.1 Inventaire des organismes	29
4.2.2 Caractérisation et classification des initiatives.....	31
4.2.3 Élaboration de fiches.....	37
4.3 Résultats quantitatifs des initiatives répertoriées par catégories.....	37
4.4 Analyse du répertoire	38
4.4.1 Fréquences et observations du paysage de l'éducation relative à l'éco-alimentation	38

4.4.2	Distribution des initiatives par région	38
4.4.3	Publics cibles des initiatives.....	39
4.4.4	Périodes d'activités des initiatives	41
4.4.5	Portée géographique du rayonnement des initiatives	42
4.4.6	Catégorisation des missions, thématiques et activités.....	42
4.4.7	Discussion et observations	47
5.	CARACTÉRISATION DES INITIATIVES EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION	49
5.1	Méthodologie spécifique aux entrevues téléphoniques	49
5.2	Les représentations.....	49
5.2.1	Les représentations de l'environnement.....	50
5.2.2	Les représentations de l'alimentation.....	54
5.2.3	Les représentations de la santé	57
5.2.4	Les représentations de l'éducation	59
5.2.5	Les représentations de l'éco-alimentation : les liens entre alimentation, environnement et santé	66
5.3	L'intervention éducative	70
5.3.1	Les types d'activité.....	71
5.3.2	Les publics.....	79
5.3.3	Les éléments de contenu	82
5.3.4	Les messages	96
5.3.5	Les approches et stratégies	107
5.3.6	Quelques principes pour l'action éducative	128
6.	LES ENJEUX, DIFFICULTÉ ET OBSTACLES DE L'ACTION ÉDUCATIVE	131
6.1	Les messages.....	131
6.2	La mobilisation	137
6.3	Les contextes structurels, institutionnels et autres	140
7.	LE FONCTIONNEMENT DES ORGANISMES OU ENTREPRISES OEUVRANT EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION.....	149
7.1	Le personnel.....	149
7.2	Les ressources financières.....	151
7.3	Le partenariat	154
8.	LA CONSTRUCTION DU SAVOIR.....	157
8.1	Les sources de la construction du savoir.....	157
8.1.1	Le personnel	157
8.1.2	Les organismes et projets	159
8.1.3	Les documents.....	162

8.1.4 Les personnes-ressources externes.....	165
8.1.5 Les collaborations avec le milieu universitaire.....	167
8.1.6 Les formations.....	167
8.1.7 Les voyages.....	168
8.2 La dynamique de construction du savoir.....	168
9. LES PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT DE L’ACTION ÉDUCATIVE	173
9.1 Les besoins de l’action éducative.....	173
9.2 Les recommandations en vue d’optimaliser l’action éducative en matière d’éco-alimentation.....	179
10. LES HISTOIRES DE VIE	187
10.1 Le parcours personnel.....	188
10.2 Le parcours académique.....	194
10.3 Le parcours professionnel.....	196
CONCLUSION	199
RÉFÉRENCES	201
TOME II – ANNEXES	

LISTE DES FIGURES

Figure 1. L'éducation relative à la santé environnementale à la confluence de différents champs associés.	21
Figure 2. Distribution par région des organismes québécois classés A	38
Figure 3. Distribution par région des organismes québécois classés B.....	39
Figure 4. Publics cibles pour les organismes québécois classés A	40
Figure 5. Publics cibles pour les organismes québécois classés B.....	41
Figure 6. Fréquence des thématiques répertoriées	45
Figure 7. Fréquence des activités répertoriées	47

INTRODUCTION

Les questions d'alimentation, d'environnement et de santé traversent notre vie quotidienne et les liens entre ces réalités socio-écologiques deviennent de plus en plus manifestes et préoccupants. Pesticides, mercure, OGM, grippe porcine, malbouffe, obésité, cancer, « faim dans le monde »... ces mots se retrouvent désormais partout dans nos médias et imprègnent le discours social (comme en témoigne, entre autres, l'ouvrage de Nicolas Hulot (2004), le collectif dirigé par Desbrosses et Calmé (2009) et l'enquête de Marie-Monique Robin (2011). Comment favoriser une alimentation saine, respectueuse des milieux de vie et soucieuse d'équité sociale ? On observe un intérêt accru pour la sécurité alimentaire et aussi pour la souveraineté alimentaire, l'agriculture locale, la nourriture biologique, les cuisines collectives, la consommation solidaire. En lien avec sa dimension écologique (qualité de l'eau, de l'air, des sols, des paysages, etc.), la dimension sociale – politique, économique, sanitaire, culturelle – de l'alimentation est mise en évidence, tant à l'échelle de la vie quotidienne qu'à celle des chaînes complexes de production et de distribution. Avec l'intrusion de l'agro-ingénierie au sein même des structures et du fonctionnement du vivant, portant atteinte entre autres à la biodiversité (Vandelac et Beaudoin, 2007), et avec la mise en lumière de divers problèmes d'équité socio-écologique engendrés par l'industrie agroalimentaire (Waridel, 2011), l'alimentation devient l'objet d'un important questionnement éthique qui rejoint les fondements mêmes de nos sociétés contemporaines.

La problématique agroalimentaire fait appel à la recherche et à l'innovation technologique, mais aussi à l'innovation sociale. Essentiellement, elle interpelle des changements économiques majeurs, c'est-à-dire des changements relatifs à la gestion de cette maison de vie partagée – *Oikos* : il s'agit d'envisager une transformation de nos rapports à l'environnement – plus spécifiquement à la terre, à la vie – et aussi, des changements relatifs à nos modes d'interaction sociale vers diverses formes de solidarité. À cet effet, un important mouvement de transformation des pratiques et des mentalités prend force, mû par l'initiative d'acteurs sociaux visionnaires ou intuitifs, créatifs et courageux, œuvrant le plus souvent à l'échelle locale et expérimentale, dans un contexte de précarité. De telles initiatives méritent certes d'être reconnues et soutenues. L'éducation peut jouer un rôle majeur à cet effet (CAPA, 2004), tant pour favoriser une approche critique de la problématique de notre rapport à l'agriculture et à l'alimentation que pour stimuler le repérage, l'analyse et le transfert de pratiques agroalimentaires écologiques, et pour soutenir l'émergence de projets créateurs visant à promouvoir une éco-alimentation. Le secteur de l'éducation non formelle – éducation populaire et communautaire – se trouve ici particulièrement interpellé. Il importe en effet de compléter les maigres apports du secteur de l'éducation formelle (en contexte scolaire) qui néglige cette dimension pourtant fondamentale du rapport de nos sociétés à l'alimentation, en lien avec l'environnement et à la santé.

Plusieurs organisations œuvrant dans le domaine de l'agroalimentaire – surtout des ONG et des entreprises d'économie sociale – ont saisi l'importance de développer un programme éducatif ou d'intégrer une dimension éducative à leurs activités. Elles font preuve non seulement d'innovation sociale – souvent à dimension économique –, mais aussi d'innovation éducative, développant des stratégies appropriées à leur contexte d'intervention. Elles occupent ainsi un « espace laissé vacant » par l'économie marchande (Bouchard, 2007) et par l'institution éducative; elles contribuent à enrichir la sphère de la vie domestique d'une

dimension politique, exerçant ainsi – à partir de l’acte essentiel et quotidien de s’alimenter – une fonction de critique sociale et de transformation.

Le programme de recherche dont témoigne ce rapport se penche sur les initiatives de ces organisations au Québec en vue de contribuer au développement d’une éducation relative à l’éco-alimentation, soit une éducation visant à favoriser un cheminement individuel et collectif vers une alimentation saine (diversifiée et sécuritaire), produite, distribuée et consommée dans le respect des processus écologiques et de l’équité des rapports sociaux.

Signalons d’entrée de jeu que nous utilisons le néologisme *éco-alimentation* parce qu’il permet de désigner de façon synthétique diverses dimensions d’un certain rapport à l’alimentation. Nous reconnaissons toutefois que ce terme n’est pas familier; il ne se retrouve pas non plus dans la littérature scientifique. Nous avons donc conçu nos stratégies de recherche en faisant référence aux différents paramètres de ce que nous nommons *éco-alimentation*, plutôt que de centrer le questionnement sur ce terme; il nous importait entre autres d’accueillir le langage et les cadres de référence propres aux acteurs de ce domaine d’action éducative, sans imposer un terme spécifique. Toutefois, lorsqu’elle est apparue dans les conversations et discussions, en marge de l’enquête, l’idée d’éco-alimentation a semblé répondre à un besoin de nommer un courant de pensée et d’action, pour lequel il n’existe pas encore de repère terminologique (outre le lieu commun de la durabilité, dans l’expression inappropriée d’alimentation « durable ») et qui a été l’objet jusqu’ici de trop peu de synthèses théoriques.

Notre programme de recherche poursuit les principaux objectifs suivants : 1) caractériser les fondements et pratiques de l’éducation relative à l’éco-alimentation en contexte non formel et mettre au jour les enjeux associés à ce domaine d’intervention éducative; 2) dégager des pistes de développement de ce champ à travers un processus collaboratif de réflexion critique sur les initiatives en cours.

Ce rapport présente la démarche et les résultats relatifs au premier objectif de recherche. Nous témoignerons donc d’une enquête qui a permis de produire dans un premier temps un répertoire descriptif des organismes et des projets qui intègrent – à des degrés divers – des objectifs éducatifs relatifs à l’alimentation, à l’environnement et à la santé, ainsi qu’aux liens entre ces réalités. Outre cette « cartographie » du territoire de l’éco-alimentation au Québec, cette enquête a permis également de saisir la dimension phénoménologique (interprétative) des initiatives d’éducation, de caractériser les dynamiques d’intervention et de cerner les principaux enjeux liés à cette action éducative.

1. CONTEXTE, PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS

Le programme de recherche intitulé *Éducation relative à la santé environnementale : Fondements et pratiques liés à la problématique de l'alimentation en contexte d'éducation populaire et communautaire* s'inscrit dans la continuité de travaux antérieurs menés à la Chaire de recherche sur des thèmes qui associent alimentation et environnement. Nous présenterons sommairement ces travaux qui fondent certains aspects du cadre théorique et de la méthodologie du programme dont il est question dans ce rapport. Nous expliciterons ensuite la problématique spécifique de ce programme et nous en clarifierons les objectifs.

1.1 Un contexte de recherche

À la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement (ERE) de l'Université du Québec à Montréal, nous nous intéressons à l'alimentation comme point focal du rapport à l'environnement et ce, depuis le début des années 2000. Notamment, nous avons réalisé un projet de recherche et d'intervention éducative sur la problématique de la sécurité alimentaire portant sur les risques de contamination par le mercure suite à la consommation de poissons¹. Plus spécifiquement, nous nous sommes attardés à l'étude de tels risques dans la région du lac Saint-Pierre, en mettant l'accent sur sa dimension psychosociale². Cette dynamique de recherche a mené à diverses publications³, dont la production collaborative d'un matériel d'éducation populaire : *Le carnet du pêcheur* – qui témoigne d'une dynamique éducative avec/par/pour des pêcheurs sportifs au lac Saint-Pierre⁴ – et *De la rive à l'épicerie* – un itinéraire environnemental réflexif avec/par/pour un groupe de femmes⁵.

¹ *Projet COMERN – Collaborative Research Network Program on the Impacts of Atmospheric Mercury Deposition on Large Scale Ecosystems in Canada* (2001-2006). Lucie Sauvé, responsable du volet Éducation relative à l'environnement. Subvention du Conseil de recherches en sciences naturelles et génie du Canada (CRSNG). Directeur : Marc Lucotte, GEOTOP, UQAM

² *L'éducation relative à la santé environnementale : une contribution à l'émergence d'une culture de participation citoyenne à la gestion des risques socio-environnementaux – Le cas des risques associés à la contamination du milieu dans la région industrielle du lac Saint-Pierre*, Subvention FQRSC (2002-2005). Responsable : Lucie Sauvé.

³ Entre autres, les publications suivantes : Sauvé, L. et Godmaire, H. (2009). Pour une éducation relative à la santé environnementale – Une approche écosystémique et participative. *Liaison Énergie et Francophonie*, Revue de l'Institut de l'énergie et de l'environnement de la Francophonie (IEPF) « Énergie, santé et éducation relative à l'environnement », 82, 61-66.

Godmaire, H. et Sauvé, L. (2005) Une problématique d'éducation à la santé environnementale au lac Saint-Pierre. Exploration de la dimension socioculturelle, *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, 5, 15-32.

Sauvé, L. et Godmaire, H. (2004). Environmental Health Education : a theoretical and praxical proposal. *Ecohealth*. CRDI, Décembre 2004, 35-46. (<http://www.ecohealth.net>).

Godmaire, H., Sauvé, L. et Boileau, J. (2003). Explorer, comprendre et agir ensemble : une recherche collaborative avec les Innus du Labrador. Dans Sauvé, L. et Brunelle, R. (dir.). *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions. Environnements, Cultures et Développement*, 4, 147-162.

⁴ Godmaire, H., Lacourse, V. et Sauvé, L. Sous la direction de Sauvé, L. (2006). *Le carnet du pêcheur*. Guide d'éducation à la santé environnementale. Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement en collaboration avec l'Association des chasseurs et pêcheurs de Sainte-Anne-de-Sorel. ISBN : 2-89276-276-6.

⁵ Godmaire, H., Lacourse V. et Sauvé, L. Sous la direction de Lucie Sauvé. (2006). *De la rive à l'épicerie – Un itinéraire d'éducation relative à la santé environnementale*. Montréal : Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement. ISBN 2-89276-273-1.

Nous avons aussi réalisé une étude de cas relative à la problématique de la santé environnementale liée à l'agro-industrie, menant entre autres à la parution d'un ouvrage collectif sur la question des porcheries industrielles⁶, *Porcheries! La porciculture intempestive au Québec*, et à la présentation d'un mémoire à la Commission sur l'avenir de l'agriculture et de l'agroalimentaire québécois⁷. Un colloque, co-organisé avec l'Union paysanne, a également permis d'aborder les questions de la sécurité alimentaire et de la souveraineté alimentaire⁸. Enfin, dans le cadre du programme *Le Monde en classe* de l'Agence canadienne de développement international (ACDI), l'équipe de la Chaire de recherche a conçu le matériel pédagogique *Le monde à table... J'y mets mon grain de sel*⁹ ! Traitant du rapport à l'alimentation dans une perspective internationale, cette production vise à faire prendre conscience des inégalités liées à l'alimentation.

Suite à ces travaux, nous avons voulu approfondir davantage les possibilités, limites et enjeux d'une éducation qui met en lien l'alimentation et l'environnement, dans une perspective de santé environnementale. Le programme de recherche intitulé *Éducation relative à la santé environnementale : Fondements et pratiques liés à la problématique de l'alimentation en contexte d'éducation populaire et communautaire* a pour but de contribuer au développement du champ encore émergent de l'éducation relative à la santé environnementale, zone de confluence entre l'éducation relative à l'environnement et l'éducation à la santé. Il se penche plus spécifiquement sur l'apport de l'éducation à la reconstruction du réseau des relations à l'alimentation comme interface privilégiée du rapport à la santé et à l'environnement. Il a pour objectif global le développement d'une éducation relative à l'« éco-alimentation », visant à favoriser un cheminement individuel et collectif vers une alimentation saine (diversifiée et sécuritaire), produite, distribuée et consommée dans le respect des processus écologiques et de l'équité des rapports sociaux (*éco* fait référence à l'intégration de ces préoccupations). Une telle visée éducative rejoint également certains aspects d'une éducation économique axée sur la consommation responsable, l'économie sociale et le développement local. Tout en adoptant une approche « écologique » de l'éducation, tâche assumée en synergie par les différents acteurs d'une société éducative, ce programme de recherche s'intéresse particulièrement à l'intervention en milieu non formel, sous forme d'éducation populaire ou communautaire.

Ce rapport présente la démarche et les résultats de la première phase du programme de recherche, soit une enquête élargie auprès des acteurs québécois qui œuvrent dans le domaine de l'éducation relative à l'éco-alimentation en contexte non formel. Il s'agit de caractériser les fondements de leur action éducative de même que leurs pratiques. Nous nous sommes aussi penchés sur les enjeux d'une telle éducation. Notre enquête a permis notamment de mettre en

⁶ Proulx, D. et Sauvé, L. (2007). *Porcheries! La porciculture intempestive au Québec*. Montréal : Éditions Écosociété. 355 p. (Livre « Coup de cœur » à la librairie Renaud-Bray, à l'automne 2007)

⁷ Sauvé, L. et Proulx, D. (2007). *Regard sur l'agriculture productiviste à la lumière de l'étude de cas de la production porcine industrielle*. Mémoire présenté dans le cadre des travaux de la Commission sur l'avenir de l'agriculture et l'agroalimentaire québécois, Institut d'Hôtellerie de Montréal, 4 juin, 2007.

⁸ Collectif (2007). *De la sécurité alimentaire à la souveraineté alimentaire*. Actes du colloque co-organisé par l'Union paysanne et la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement (23-24 mars, 2007). Montréal : Les Publications ERE-UQAM. ISBN : 978-2-89276-281-5.

⁹ Simoncelli-Bourque, É. (2006). *Le monde à table... J'y mets mon grain de sel !* Montréal : Les Publications ERE-UQAM.

exergue le caractère novateur, généreux et courageux des initiatives repérées, comme source d'inspiration pour le développement d'une éducation relative à l'éco-alimentation.

1.2 Éléments de problématique

Reconnaissant la nécessité d'« articuler la sphère éducative au développement social » (UQAM, 2003), ce programme de recherche répond à une double problématique, à la fois socio-écologique et éducationnelle.

Du point de vue socio-écologique, cette problématique concerne le lien étroit entre la qualité de l'environnement et la santé humaine, qui se manifeste de façon évidente, voire inquiétante, à travers l'alimentation (questions de sécurité alimentaire, de qualité, de salubrité et d'innocuité des aliments). D'une part, les modes de production, de transformation, de transport, de consommation ou de gestion des rejets alimentaires affectent la qualité de l'eau, de l'air, des sols, des paysages, etc.; l'agro-ingénierie transforme les structures et le fonctionnement même de la vie végétale et animale, et porte atteinte entre autres à la biodiversité (Goodman et Redclift, 2002; Hulot et coll., 2004). D'autre part, la santé humaine est affectée ou risque de l'être par la contamination des milieux de vie, par la consommation d'aliments porteurs de biocides ou autres substances nocives (FAO, 2004), et de façon générale, par la « malbouffe » comme l'une des conséquences de l'industrialisation de l'alimentation (de Rosnay et de Rosnay, 1981): obésité, diabète, cancers, atteintes neurologiques, maladies vasculaires, etc. Enfin, il importe de considérer la question cruciale de l'équité sociale (à dimension politique et économique) liée au rapport à l'alimentation (Waridel, 2004). Cette vaste problématique écologique donne lieu à la recherche de solutions tant du côté de la production agricole que de celui des réseaux de consommation. Les diverses initiatives en ce sens doivent être socialement discutées, soutenues et diffusées. On trouve ici un important appel à l'éducation (CAPA, 2004), tant pour favoriser une approche critique de notre rapport à l'agriculture et à l'alimentation, que pour stimuler le repérage et le transfert de pratiques agroalimentaires écologiques, de même que l'émergence de projets créateurs visant à promouvoir une éco-alimentation.

Du point de vue éducationnel, la problématique est celle du développement d'une éducation relative à la santé environnementale, dont une porte d'entrée privilégiée est l'alimentation. Or, si le champ de la « promotion de la santé environnementale » (généralement centrée sur l'évitement des agresseurs environnementaux de la santé) est passablement développé, s'appuyant sur des modèles d'intervention des domaines de la communication du risque et de l'éducation à la santé (tel qu'observé entre autres dans Howze et coll., 2004), celui de l'éducation relative à la santé environnementale (centrée sur l'interaction entre l'humain et l'environnement et le développement de compétences liées à la fois au rapport à l'environnement et à la santé) reste encore à déployer et à enrichir des importants apports du champ contributif de l'éducation relative à l'environnement. Il faut reconnaître à cet effet le rôle potentiel majeur du secteur de l'éducation non formelle qui s'ouvre sur l'ensemble de la population et devient partenaire du milieu formel. Il existe actuellement au Québec, comme ailleurs, une pluralité et une diversité de pratiques éducatives non formelles, le plus souvent liées à l'action communautaire; celles-ci sont généralement implicites, intuitives et nourries par l'expérience; elles ne sont ni systématisées, ni répertoriées. Mentionnons par exemple les

initiatives du mouvement de l'*Agriculture soutenue par la communauté* (ASC), fondé par Équiterre, des jardins collectifs (potagers et plantes médicinales), des fermes pédagogiques, des coopératives alimentaires, des cuisines collectives, des commerces de vente et de restauration alternative etc.

Or, qu'en est-il des fondements et pratiques éducatives de ces acteurs de l'éducation non formelle? Nous n'avons repéré aucune étude relative à ces initiatives ayant trait à l'éco-alimentation permettant d'en dresser un bilan critique, d'en cerner les possibilités et limites, d'identifier les facteurs favorables et contraignants, et de repérer des solutions aux problèmes qui se posent. Ainsi émerge une problématique de recherche et se clarifie l'objet de cette dernière : les fondements et pratiques d'éducation relative à la santé environnementale axée sur la problématique de l'éco-alimentation au sein des organismes œuvrant dans le secteur de l'éducation non formelle. Afin de circonscrire nos travaux et d'en assurer la faisabilité, nous nous sommes limités aux initiatives du Québec. En cours de recherche, nous avons aussi répertorié plusieurs projets éducatifs en éco-alimentation importants à l'étranger, ayant une portée internationale.

1.3 But et objectifs de la recherche

Le programme de recherche, dont traite ce rapport, a pour but de contribuer au développement de l'éducation relative à l'éco-alimentation dans une perspective de santé environnementale. Comme signalé précédemment, nous nous intéressons plus spécifiquement à l'éducation en milieu non formel au Québec, soit à l'éducation populaire ou communautaire menée par différents types d'organisations, de structures associatives, d'entreprises, etc. Nous souhaitons caractériser les fondements et les pratiques de ces acteurs en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation. Il nous importe de mettre en lumière leurs projets et réussites, mais aussi de reconnaître les difficultés, les limites, les défis et les enjeux qu'ils rencontrent. Nous postulons que la démarche de recherche permettra de repérer des sources d'inspiration et de proposer des pistes en vue d'optimiser l'action éducative dans ce domaine d'intervention socialement et écologiquement prioritaire.

Outre la construction d'un cadre théorique inédit proposant une première structuration du champ de l'éducation relative à l'éco-alimentation qui intègre adéquatement les pôles alimentation, santé, environnement et équité sociale, ce programme poursuit les **objectifs généraux** suivants :

- Caractériser les fondements et pratiques d'éducation relative à l'éco-alimentation en contexte non formel au Québec.
- Dans une approche collaborative, mettre au jour les enjeux associés à ce domaine d'intervention éducative.
- Dégager des pistes de développement du domaine de l'éducation relative à l'éco-alimentation.
- Structurer des modèles d'intervention éducative à travers un processus collaboratif de réflexion critique sur les initiatives en cours.

Les deux premiers objectifs correspondent au **volet descriptif** de cette recherche. D'une part, celle-ci s'attarde à la dimension phénoménologique (interprétative) des initiatives d'éducation (représentations, cadres de référence, repères éthiques, motivations, modes de construction du savoir, etc.) ainsi qu'aux modes et aux dynamiques d'intervention (contextes, populations cibles, problématiques et contenus abordés, approches, stratégies, moyens, etc.). D'autre part, elle mise sur une approche collaborative avec les acteurs pour cerner les principaux enjeux épistémologiques, éthiques, pédagogiques, culturels, politiques, organisationnels, économiques et autres de leur action éducative.

Les troisième et quatrième objectifs correspondent au **volet stratégique** de cette recherche, essentiellement collaboratif, visant à aller au-delà des constats pour identifier des pistes de solution et proposer des modèles d'intervention éducative, comme autant de sources d'inspiration pour les acteurs des différents milieux de pratique.

Les quatre objectifs sont traversés d'une intentionnalité critique, visant à la fois la transformation des réalités qui posent problème, l'amélioration de l'action éducative et le développement (pouvoir-faire) des personnes et des groupes participant à la recherche. Le « paradigme critique » (ou le courant de la critique sociale en recherche : Habermas, 1975; Carr et Kemmis, 1986; Robottom et Hart, 1993) fait appel à une épistémologie dialogique et dialectique, et vise la construction de savoirs de nature à catalyser le changement social. Or, s'il y a de plus en plus d'écrits au sujet de la recherche critique, il existe encore peu de rapports ou d'articles qui témoignent de démarches de recherche critique en éducation (Sauvé, 2005) et contribuent ainsi à la confirmation ou à l'enrichissement théorique et méthodologique de ce type de recherche (Renault et Sintomer, 2003, p. 14). En réponse à cette problématique spécifique, ce programme de recherche vise à enrichir le courant de la critique sociale en éducation. Il s'agit d'une recherche portant sur une dynamique de changement social, et qui se préoccupe de soutenir une telle transformation. Nous verrons que c'est l'interaction avec les acteurs, en particulier dans le deuxième volet de la recherche, qui permet de développer la dimension critique du programme de recherche.

En fonction des objectifs poursuivis, les résultats attendus et obtenus du programme de recherche sont les suivants :

1. Une première structuration théorique du champ de l'éducation relative à l'éco-alimentation.
2. Un répertoire descriptif et critique des fondements et pratiques d'éducation relative à l'éco-alimentation au sein des organismes œuvrant en milieu non formel.
3. Une caractérisation des enjeux épistémologiques, éthiques, pédagogiques, stratégiques et autres associés à ces pratiques.
4. Des pistes pour la valorisation et le développement des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation.
5. Des modèles (ou propositions) d'intervention comme sources d'inspiration pour les éducateurs qui souhaitent œuvrer dans ce domaine.
6. Une contribution théorique, méthodologique et stratégique au développement de la recherche de type critique en éducation, visant la co-construction de savoirs de nature à catalyser le changement social.

Ce rapport présente certains éléments du premier point. Il s'attarde plus spécifiquement aux deuxième, troisième et quatrième points.

Enfin, parmi les retombées possibles de cette recherche collaborative dans les milieux de pratique, mentionnons les suivantes :

- La valorisation et, ou l'enrichissement des initiatives éducatives en cours;
- La co-formation des collaborateurs : renforcement et développement d'expertise à travers la participation aux activités de recherche;
- Dans une perspective de transfert, le renforcement de la capacité des collaborateurs à contribuer à l'intégration d'une éducation relative à la santé environnementale axée sur l'éco-alimentation dans les différents secteurs de la société éducative, dont le milieu scolaire;
- Des pistes de développement de curriculums de formation des animateurs et autres éducateurs en matière d'éducation relative à la santé environnementale;
- Des études de cas comme matériel de formation;
- Des éléments de devis pour la production de matériel d'éducation populaire et communautaire;
- Le renforcement des liens université – milieu et du « réseautage » entre les organisations qui auront participé à la recherche;
- Des recommandations à l'intention des décideurs des différents milieux de gouvernance concernant l'appui au travail des organisations et groupes en matière d'éducation à l'éco-alimentation.

2. MÉTHODOLOGIE

Ce programme de recherche – de type qualitative – comporte quatre phases principales, qui se sont déroulées durant quatre ans. Nous présentons ici les éléments de méthodologie générale de chacune de ces phases. Des éléments de méthodologie spécifiques à chacune des phases seront présentés au fil des chapitres de ce rapport.

2.1 Une structuration théorique : l'éducation relative à l'éco-alimentation

Tout au long du projet, nous avons recueilli des éléments permettant d'élaborer une proposition théorique concernant l'éducation relative à l'éco-alimentation. Une telle proposition comporte des éléments formels (définitions), axiologiques (principes et objectifs), praxéologiques (approches et stratégies) et explicatifs (selon les catégories de Maccia, 1966, dans Legendre, 2001). Ce projet transversal de construction théorique, développée par boucles d'anasynthèse successives (Legendre, 1993, p. 53), a été initié en début du programme de recherche et s'est poursuivi tout au long de ce dernier, éclairé par les travaux empiriques des autres phases. Un tel cadre sert à la confection des outils de recherche, et offre des repères pour la discussion des résultats et l'élaboration collaborative des modèles d'intervention.

La recension des écrits, la synthèse des éléments théoriques existants et la confrontation critique (entre différents écrits et acteurs) sont les stratégies clés de cette étape de structuration théorique. La démarche et les résultats de la recension d'écrits seront présentés au chapitre suivant. La proposition théorique, issue de cette recherche, sera explicitée dans un ouvrage ultérieur, présentant également les résultats de notre étude multi-cas.

2.2 L'élaboration d'un répertoire d'initiatives

Une enquête élargie a consisté, entre autres, à l'élaboration d'un répertoire descriptif des organismes et des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec. Trois stratégies de cueillette de données nous ont permis de constituer ce répertoire : 1) une recherche documentaire sur Internet, visant à identifier et à consulter des listes et des répertoires existants d'organismes ou de projets ayant trait à une combinaison des thèmes de l'alimentation, de l'environnement et de la santé; 2) des contacts avec des personnes-ressources travaillant au croisement de ces thèmes; 3) la visite d'expositions, comme « Manger Santé » (Montréal, mars 2007), le Marché des Artisans, La Fête Bio Paysanne organisée par la Tohu (Montréal, 10-12 août 2007); 4) la participation à des événements comme le séminaire « La consommation responsable est-elle au service de néolibéralisme ? », organisé par le Collectif d'étude sur les pratiques solidaires (CEPS, Café L'Utopik Montréal, 29 septembre 2006); la grande conférence sur la mondialisation et la marchandisation de l'alimentation « Vers la souveraineté alimentaire, pour une agriculture et une alimentation solidaires, équitables et durables » (Olympia de Montréal, 6 septembre 2007); le colloque « Vivre à l'échelle locale » organisé par Aliments d'ici (UQAM, 30-31 mai 2008), « L'École d'été en agriculture urbaine » organisé par le Collectif de Recherche en Aménagement Paysager et en Agriculture Urbaine Durable (CRAPAUD, UQAM, 3 au 7 août 2009).

À partir des informations ainsi repérées, de l'analyse de la documentation disponible (sites Internet et dépliants) et d'une communication téléphonique ou par courriel avec les personnes identifiées comme contacts, nous avons produit des fiches pour chacune des initiatives : en

tout, quatre-vingt-cinq fiches. Une analyse de celles-ci a permis d'établir des catégories d'initiatives en fonction de leur degré d'intégration des préoccupations d'alimentation, d'environnement et de santé, et en fonction aussi de l'importance de la dimension éducative. L'analyse a également permis de caractériser les grandes lignes de ce « champ » de pratiques et de produire une sorte de cartographie de celui-ci au Québec.

Le chapitre 4 présente ce répertoire, ses outils de confection ainsi que l'analyse que nous en avons faite. Il s'agit d'un projet évolutif que nous souhaitons développer au fil du temps, grâce à la collaboration des acteurs du milieu.

2.3 L'étude des fondements et pratiques

En vue de mieux saisir et de caractériser les fondements et pratiques des acteurs du champ de l'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec, nous avons mené des entrevues téléphoniques (de soixante minutes environ chacune) auprès de soixante-sept porteurs ou partenaires d'initiatives identifiés selon notre répertoire comme étant engagés en éducation relative à l'environnement. L'entrevue visait la caractérisation des fondements explicites (conceptions, cadres de référence, repères éthiques, principes) et des pratiques déclarées (contexte, populations cibles, modes de diagnostic, problématiques et contenus abordés, approches, stratégies, moyens, modes d'évaluation, etc.). Elle visait aussi l'identification des défis et enjeux explicites d'ordre épistémologique, éthique, pédagogique, culturel, politique, organisationnel, économique, etc. L'entrevue a également permis d'accéder à une documentation plus abondante que celle que nous avons repérée pour la constitution du répertoire (dont du matériel pédagogique et des rapports).

Une analyse de contenu qualitative des notes d'entrevues (inspirée de Bardin, 1996; Deslauriers, 1991) et de la documentation complémentaire a permis de mieux saisir les caractéristiques et les enjeux de l'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec. Le chapitre 5 présente les outils et résultats de cette étape du programme de recherche.

2.4 L'exploration de pratiques porteuses : une étude multi-cas

L'enquête menée à l'étape précédente a permis d'identifier des initiatives en éducation relative à l'éco-alimentation particulièrement pertinentes, et caractérisées par une action éducative fondée et structurée, nourrie par une expérience réflexive. En collaboration avec les acteurs de dix de ces initiatives, nous avons entrepris un ensemble d'études de cas, soit une étude multi-cas collaborative (Merriam, 1998; Gagnon, 2005), en vue de pénétrer en profondeur l'univers de significations dans lequel s'inscrit l'intervention éducative en ce domaine, et de mieux saisir encore les pratiques et les enjeux qu'elles rencontrent ou soulèvent. L'objectif était aussi de travailler avec les acteurs de ces « cas » en vue d'explicitier, structurer et illustrer les fondements et pratiques afin de pouvoir les présenter comme « modèles » d'intervention éducative, de nature à inspirer la pratique de l'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec comme ailleurs.

Les cas ont été choisis en fonction des critères suivants : différents types d'organisation, différents aspects abordés de la problématique de l'éco-alimentation, différents cadres de

référence, différentes approches éducatives. En plus d'une étude en profondeur des fondements, pratiques et enjeux de leur action éducative en éco-alimentation, nous avons cherché à cerner la dynamique de co-apprentissage à l'intérieur de l'initiative : comment se construit le savoir en matière de santé environnementale, d'éco-alimentation et d'action éducative? Les stratégies de cueillette de données adoptées sont la recherche documentaire (Boisvert, 2000), l'entrevue individuelle (Boutin, 1997), une entrevue de groupe par cas (Geoffrion, 1997) et l'observation (Fortin, 1987). Les données ont été soumises à l'analyse de contenu qualitative (Bardin, 1996; Deslauriers, 1991) et à l'analyse de discours (Maingueneau, 1997).

Les organismes et projets qui ont collaboré à la recherche sont les suivants :

- La Coopérative la Mauve (St-Vallier, Chaudière-Appalaches);
- Deux organismes d'agriculture urbaine : Action Communiterre (Montréal) et la Maison de Quartier Villeraie (Montréal);
- Un jardin muséologique : le Jardin des Premières Nations (Montréal);
- Les Marchés de Solidarité Régionale de Sherbrooke, de Québec et de Beloeil;
- Le projet Alimentation Institutionnelle Responsable – À la soupe d'Équiterre (Montréal);
- Le Jardin du Grand-Portage (Saint-Didace, Lanaudière);
- La Ferme pédagogique Marichel (Sainte-Agathe-de-Lotbinière, Chaudière-Appalaches);
- Le traiteur Crudessence (Montréal);
- La Coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost (Prévost, Laurentides).

Les résultats de l'étude multi-cas collaborative seront diffusés dans une publication collective qui devrait paraître en 2011. Un colloque intitulé *Alimentation, Environnement et Santé : Un défi d'éducation*, qui a eu lieu le 15 octobre 2010 à l'Université du Québec à Montréal, a permis de discuter de chacune des initiatives, et des enjeux qu'elles rencontrent et soulèvent. La dimension critique de ce programme de recherche sera ainsi explicitée et renforcée. Il s'agit de promouvoir la transformation des pratiques agroalimentaires et l'amélioration ou le soutien des pratiques éducatives en matière d'éco-alimentation.

Rappelons que ce rapport se concentre sur le premier volet de la recherche.

2.5 Une approche de recherche « écologique » et collaborative

Tout au long de la recherche, nous privilégions une approche « écologique » avec les acteurs engagés dans ce domaine, permettant d'arrimer la recherche, l'intervention éducative et l'action sociale. Notre recherche porte en effet sur l'intervention éducative dans le but de favoriser l'optimisation de celle-ci. Or, les initiatives d'éducation relative à l'éco-alimentation sont le plus souvent associées à des projets d'action sociale, visant le changement ou la transformation des rapports à l'alimentation, à l'environnement et à la santé, qu'il importe de percevoir comme des réalités étroitement reliées entre elles. Promouvoir et optimiser la dimension éducative des tels projets d'action sociale à travers la recherche permet de les enrichir et de les renforcer. Enfin, la dynamique collaborative adoptée pour la recherche peut devenir un creuset de formation continue des acteurs incités à clarifier leurs visions et pratiques, et à en expliciter les enjeux et les pistes de développement. Ils ont été invités à présenter et à discuter leur projet, leurs réalisations, leurs réflexions et questions

(en particulier lors d'un colloque qui a eu lieu en octobre 2010 et dans le cadre de la publication d'un numéro spécial de la revue *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, à paraître en 2012). Un tel processus de clarification et d'échanges est une étape importante de développement professionnel, menant à une action sociale (encore davantage) fondée, critique et efficace.

L'approche collaborative (Desgagné, 2005), que nous privilégions, favorise le croisement fertile des savoirs de divers types. Les réflexions et expériences des acteurs des milieux de pratique sont de nature à enrichir le champ théorique et pratique de l'éducation relative à l'éco-alimentation. Ces acteurs ont été conviés à contribuer à la construction progressive des savoirs qui émergeront de cette recherche. Entre autres, en phase 2, les résultats de l'enquête ont été validés par des acteurs clés du milieu; la phase 3 s'est appuyée sur les intrants des participants (entrevues), et ces derniers ont également été invités à valider les résultats de l'étude de cas qui les concerne et ceux de l'étude multi-cas. La phase 4 repose sur le travail coopératif entre des chercheurs accompagnateurs et les acteurs des milieux de pratique. Une telle recherche (de type ontogénique : Van der Maren, 1999) implique la mise au point de protocoles déontologiques rigoureux (UQAM, 1999), consigné en Annexe 1.

3. ÉLÉMENTS D'UN CADRE THÉORIQUE

Au départ de la structuration de ce programme de recherche, en 2006, une recension des écrits dans les diverses banques spécialisées en éducation, en santé et en environnement n'avait permis de repérer qu'un nombre limité de publications portant spécifiquement sur l'éducation relative à la santé environnementale comme champ intégrant véritablement les trois pôles qui le constituent. En outre, à l'exception des travaux de rares auteurs (dont Gregory, 1991 ou Jensen et coll., 2001), nous avons constaté dans les écrits un manque de fondements théoriques. Nous avons trouvé peu de rapports de recherche formelle de type empirique ou appliqué. La recension d'écrits n'avait mis au jour que de rares productions de recherche en éducation qui avait trait à la fois à l'alimentation, à la santé et à l'environnement (par exemple, Gasperini, 2000; Thomson et coll., 2001). Cela confirmait l'importance de développer ce champ d'intervention et de recherche qui répond à des préoccupations sociales et écologiques cruciales.

C'est dans cette perspective que nous avons entrepris le programme de recherche intitulé *Éducation relative à la santé environnementale : Fondements et pratiques liés à la problématique de l'alimentation en contexte d'éducation populaire et communautaire*. Nous souhaitons nous appuyer sur les travaux antérieurs que nous avons menés (présentés dans la section 1.1 Mise en contexte) et poursuivre l'élaboration d'un cadre théorique intégrateur des différents champs de savoirs qui contribuent à la construction de celui de l'éducation relative à la santé environnementale en lien avec l'alimentation, soit l'éducation relative à l'éco-alimentation.

La structuration théorique du champ de l'éducation relative à l'éco-alimentation est donc une préoccupation transversale de ce programme de recherche. Au cours des quatre années de travail, nous avons réalisé une recension d'écrits exhaustive afin de parcourir le champ de la recherche ayant trait à l'une ou l'autre des dimensions de l'éducation relative à l'éco-alimentation. Nous avons aussi rassemblé les ouvrages destinés au grand public et provenant d'auteurs reconnus. La première partie de ce chapitre témoigne du processus et des principaux résultats de cette recension d'écrits, offrant ainsi une banque de ressources bibliographiques pour des chercheurs et des praticiens qui s'intéressent à cette question. En deuxième partie de ce chapitre, nous clarifions certains concepts à la base de cette recherche et dont la structure a servi à l'analyse des données. Le travail de développement théorique n'est certes pas terminé. Il sera poursuivi et présenté dans des publications ultérieures.

3.1 Une recension d'écrits

Pour la recension d'écrits, nous avons exploré les banques de données suivantes, pour la période (1990-2009) :

- *ERIC*;
- *FRANCIS*;
- *REPERE*;
- *Environmental Sciences and Pollution Management*;
- *Biological Sciences*;

- Catalogues des bibliothèques : *Clues-Concordia, Muse-McGill, Atrium* – Université de Montréal, *Manitou* – UQAM.

Nous y avons recherché tous types de documents : mémoires, thèses, articles, rapports, monographies spécialisées, ouvrages grand public, etc., portant sur l'une ou l'autre des combinaisons possibles entre alimentation, environnement, santé, éducation. Nous avons interrogé ces banques à l'aide de diverses combinaisons de mots-clés suivants :

ALIMENTATION

Alimentation, écologie et société
Alimentation, environnement et risques
Sécurité alimentaire
Souveraineté alimentaire

AGRICULTURE

Agriculture (alimentation) locale
Agriculture urbaine
Agriculture biologique/écologique
Agro-industrie, alimentation et risques

ÉDUCATION

Éco-éducation
Éducation relative à l'environnement et éco-alimentation
Éducation et éco-alimentation en milieu formel
Éducation et alimentation en milieu formel
Éducation et alimentation locale en milieu formel
Éducation et agriculture en milieu formel
Slow School
Éducation, alimentation et culture
Éducation et souveraineté alimentaire
Éducation, alimentation et santé
Éducation à la santé environnementale
Éducation, éthique et écojustice

SANTÉ

Santé, alimentation et risques

ÉCONOMIE SOCIALE

Économie sociale, éthique et écologie

Ce recensement nous a amenés à dresser une liste de 115 ouvrages, regroupés selon les thèmes et sous-thèmes ayant servi au repérage. La liste est présentée en Annexe 2 sous le titre ***Bibliographie du domaine de l'éducation relative à l'éco-alimentation***. Elle est également disponible dans le site Internet du projet : <http://www.eco-alimentation.uqam.ca/index.html>.

Grâce à la lecture de ces documents, nous avons repéré les éléments ayant trait à notre objet de recherche, et de nature à offrir des éléments d'un cadre théorique ou des repères pour l'analyse et la discussion de nos données. Nous avons conçu un tableau présentant, pour

chaque document, le thème ou les sous-thèmes traités, de même que les principaux éléments de contenus (ou types d'éléments) susceptibles d'être mis en lien avec notre recherche : éléments de problématique, objets d'argumentation, préoccupations, enjeux, etc. Les résultats de cette première analyse sont présentés en Annexe 3, intitulée *Recension d'écrits du champ de l'éducation relative à l'éco-alimentation - Synthèse des écrits par thèmes*. Ils sont également disponibles dans le site : <http://www.eco-alimentation.uqam.ca/index.html>.

3.2 Quelques repères conceptuels

Très brièvement, voici quelques éléments clés du réseau conceptuel à la base du cadre théorique sur lequel s'appuie notre analyse du « territoire » de l'éducation relative à l'éco-alimentation, présentée dans ce rapport (Figure 1). Nous considérons que l'éducation relative à l'éco-alimentation est une composante de l'éducation relative à la santé environnementale.

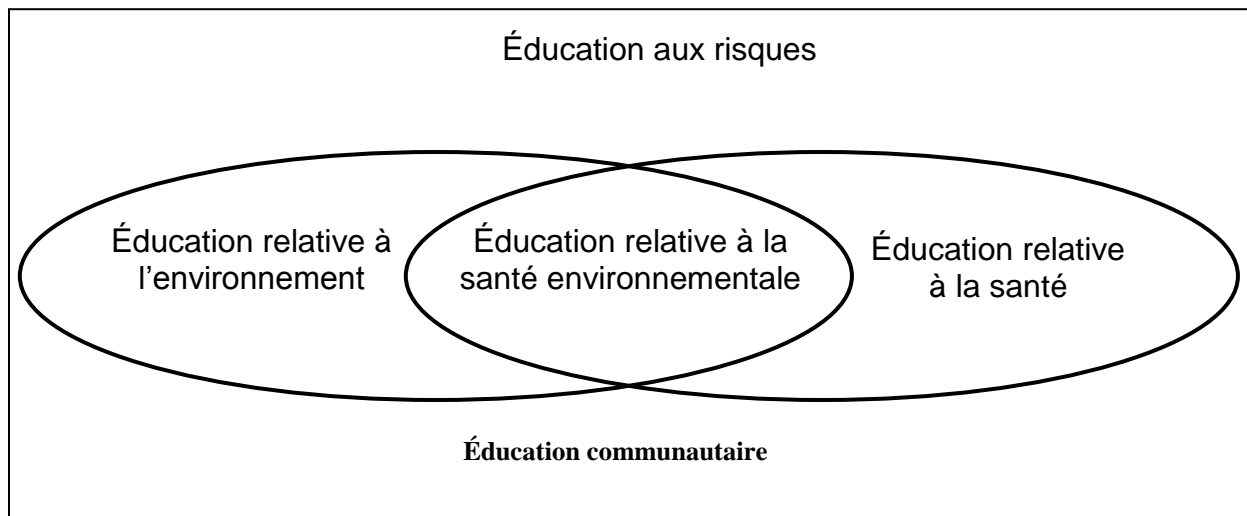


Figure 1 : L'éducation relative à la santé environnementale à la confluence de différents champs associés.

3.2.1 L'éducation relative à l'environnement

L'objet de l'éducation relative à l'environnement n'est pas l'environnement comme tel (celui-ci est l'objet des sciences de l'environnement ou des études environnementales), mais plutôt le réseau des relations entre les personnes, le groupe social d'appartenance et l'environnement (Sauvé, 2002). Nous adoptons la définition suivante :

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. Elle a pour but d'améliorer ou de reconstruire notre rapport au monde. L'éducation relative à l'environnement concerne l'une des trois sphères d'interactions à la base du développement personnel et social : en relation étroite avec le rapport à soi-même (sphère de la construction de l'identité) et aux autres (sphère de la relation d'altérité humaine), il s'agit du rapport à *oikos*, cet espace de vie qui associe l'humain à l'autre qu'humain. Cette sphère d'interaction fait appel à l'éducation éco-logique : apprendre à définir sa niche écologique humaine dans l'ensemble des niches de l'écosystème local et global, et à la

comblent adéquatement, de façon responsable; elle fait donc appel aussi à l'éducation économique : apprendre à aménager collectivement cette maison de vie commune et à en utiliser adéquatement les ressources, en toute solidarité; l'éducation éco-sophique y intervient également de façon transversale pour clarifier sa propre cosmologie, définir une éthique, ce qui implique entre autres de repenser en contexte la signification des valeurs de responsabilité et de solidarité.

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-environnementales et une prise en charge autonome et créative des problèmes qui se posent et des projets qui émergent. L'éducation relative à l'environnement est d'ordre fondamental : le rapport à l'environnement y devient un projet personnel et social de construction de soi-même en même temps que de reconstruction du monde par la signification et l'agir. (Sauvé, 2007, p. 62-63)

Au cours des 40 dernières années, l'éducation relative à l'environnement a donné lieu à une pluralité de courants théoriques et pratiques complémentaires, chacun mettant l'accent sur un aspect ou l'autre de la relation à l'environnement. La cartographie des courants développée par Sauvé (2005) servira de cadre d'analyse pour certains aspects des fondements et pratiques étudiés. Clarifions toutefois d'entrée de jeu qu'en lien avec la problématique alimentaire, nous tendrons à privilégier trois des courants contemporains d'éducation relative à l'environnement : le courant de la critique sociale, axé sur l'investigation collaborative et critique des réalités socio-environnementales en vue de transformer ce qui pose problème (Robottom et Hart, 1993); le courant du biorégionalisme, axé sur la valorisation de la culture et des talents des gens, de même que sur les caractéristiques et potentialités du milieu biophysique pour contribuer à un développement local, endogène et responsable (Traina et Darley-Hill, 1995); le courant de l'écoformation, axé sur la re-création des liens d'appartenance pour mieux « habiter la terre » et y développer une qualité d'être (Pineau et coll., 2005).

Par ailleurs, le champ notionnel de l'éducation élaboré par Sauvé (2007) a servi à l'analyse des fondements et pratiques étudiés. Enfin, l'analyse des discours des acteurs en ce qui concerne les approches et stratégies éducatives adoptées a fait appel notamment à l'identification et à la caractérisation des principales approches, stratégies et démarches éducatives, telles que répertoriées et présentées par Sauvé, Villemagne et Orellana (2003).

3.2.2 L'éducation relative à la santé

Tout comme l'éducation relative à l'environnement ne peut être réduite à une stratégie instrumentale de résolution de problèmes (dans une visée de *conservation* ou de *gestion de l'environnement*), **l'éducation relative à la santé**, comme le souligne Gaudreau (2000), dépasse l'idée d'un traitement cognitif ou behavioriste visant l'adoption de comportements de santé définis par les sciences de la santé (dans une approche de *promotion de la santé*). Au-delà de la prévention des risques selon les conseils d'experts, il s'agit d'inscrire le rapport à la santé dans une perspective d'éducation fondamentale des personnes au sein de leur groupe social, en développant la capacité qu'ont les individus de comprendre et de contrôler eux-mêmes leur état de santé.

Il y a... plusieurs façons d'envisager l'éducation à la santé... [Il existe au sein des pratiques et selon la littérature] quatre perspectives : comportementale, humaniste, appropriative et critique... Dans une perspective comportementale, on aide l'élève à adopter de saines habitudes de vie... *L'éducateur est un instructeur*. Sous un angle plus humaniste, l'éducateur à la santé créera un contexte pédagogique favorable qui aidera l'élève au fil des situations à prendre des décisions éclairées en matière de santé. Selon cette perspective, on mise sur le processus décisionnel et la signification de cette décision pour l'élève plutôt que sur le résultat sur sa santé. *L'éducateur est un accompagnateur*. La perspective appropriative amène l'élève à poser des gestes concrets pour obtenir plus de contrôle et de pouvoir sur sa santé. Au-delà de la prise de décision, on amène l'élève à participer activement à la définition de ses propres objectifs de santé et à trouver les moyens de les atteindre, ces moyens pouvant aller jusqu'à trouver des solutions pour transformer son environnement. *L'éducateur est un facilitateur*. La perspective critique s'inscrit dans la poursuite de cette logique appropriative, mais elle implique un niveau d'engagement social plus important où les élèves sont non seulement amenés à se mobiliser pour transformer leur environnement, mais aussi à revendiquer leurs droits et à faire respecter ceux des autres quand la santé est menacée. *L'éducateur et l'élève deviennent des agents de changement*. (Joanne Otis, dans Turcotte, 2009, p. 11).

Parmi les courants d'éducation relative à la santé (Giordan et Girault, 1996; Gaudreau, 2000) qui tiennent compte de la globalité et de la complexité de l'être humain et de la santé (au-delà de l'absence de maladie), nous retenons surtout le courant de l'« humanisme radical » (mobilisation sociale et politique pour le développement communautaire) et de celui du « structuralisme radical » (conscientisation sociale; dénonciation des rapports de pouvoir), tous deux visant la reconstruction des conditions du milieu qui se répercutent sur la santé. En ce sens, les travaux de Bury (1988) et ceux de Bantuelle et coll. (2000) sur le courant communautaire en éducation à la santé contribuent à alimenter une vision alternative du rapport à la santé.

3.2.3 L'éducation aux risques

Dans de nombreux contextes, l'éducation relative à la santé et à l'éducation relative à l'environnement (associées dans la notion d'éducation relative à la santé environnementale) sont étroitement liées à une situation de risque. À cet égard, le domaine spécifique de l'éducation aux risques (Tubiana, 1999; Zint, 2001) offre des pistes qui méritent d'être examinées. Par exemple : l'approche néo-behavioriste axée sur le changement d'attitudes proposée par Riechard (1993) ou l'approche cognitive centrée sur le développement de la pensée critique de Gregory (1991). Toutefois, ce champ éducationnel n'est pas encore aussi riche que ceux de l'éducation relative à l'environnement ou à la santé. Par exemple, il faut plutôt faire une incursion dans le domaine de la communication du risque (Witte et coll., 2001; Leiss, 2004; Goldstein, 2005) pour y trouver un appel à l'approche participative : de plus en plus, on se rend compte que les approches basées sur la communication du risque à partir de l'avis d'« experts » et associée à des consignes de comportement restent souvent inefficaces et ne conviennent pas pour induire au sein des populations de réelles compétences en matière de gestion de situations de risque (Lemieux et Barthe, 1998; Fisher, 2002). Des prescriptions fermes et pourtant empreintes d'incertitudes scientifiques ont parfois plongé les communautés dans l'incompréhension et le doute ; elles se sont retrouvées incapables d'évaluer les avantages et les inconvénients liés par exemple à la consommation de certains aliments; le message reçu ne clarifiait ni l'importance ni le sens du risque et ne tenait pas compte de ses dimensions socioculturelles (Penn, 2002; Larue et coll., 1997). En cohérence

avec les choix éducatifs explicités jusqu'ici, nous retenons donc les approches où « l'autorité savante cède le pas à l'expérimentation collective dans laquelle des savoirs locaux se mêlent à la science des laboratoires ouvrant ainsi la voie à de nouveaux apprentissages » (Estades et Rémy 2003, p. C-4).

3.2.4 L'éducation relative à la santé environnementale

La proposition que nous élaborons pour l'éducation relative à la santé environnementale¹⁰ intègre les éléments choisis des divers domaines d'intervention associés, tels que nous les avons explicités aux points précédents. Nous verrons que l'éducation à la santé environnementale n'est pas limitée ici à la dimension instrumentale d'un outil de promotion de la santé, pas plus que l'éducation relative à l'environnement n'est restreinte à un outil de résolution de problème ou de gestion environnementale. On y retrouve la préoccupation de développer des compétences fondamentales (savoir-agir et pouvoir-agir) d'ordre épistémologique, critique, éthique, politique et stratégique au sein de la population, ce qui implique l'adoption des approches participative et écosystémique, voire holistique, étroitement reliées entre elles. Mais avant d'y revenir, il importe de clarifier d'abord l'objet de l'éducation relative à la santé environnementale, tel que nous l'envisageons après avoir constaté les lacunes ou les imprécisions à cet égard dans les propositions repérées dans la littérature spécialisée. L'éducation relative à la santé environnementale est un processus qui vise à optimiser le rapport des personnes et des groupes sociaux aux réalités qui se situent à l'interface entre l'environnement et la santé. On retrouve ici une conception de la « santé environnementale » qui va bien au-delà d'une préoccupation de gestion de la santé publique par la prévention des atteintes à la santé (maladies, nuisances) par les agresseurs environnementaux, vers une vision plus écosystémique et responsable (telle que le proposent entre autres Labonté, 1995 et Haglund Bo, 1997). Selon nous, les réalités auxquelles devrait s'intéresser l'éducation relative à la santé environnementale sont les suivantes :

- Les liens entre la santé humaine et la qualité des systèmes de vie (l'intégrité des écosystèmes);
- La qualité de vie humaine et celle des autres vivants au regard des conditions environnementales (conditions biophysiques en relation avec les conditions socioculturelles);
- Les effets et les impacts des activités humaines sur les composantes environnementales qui influencent la santé;
- L'évaluation des risques pour la santé associés aux facteurs environnementaux et aux modes de vie;
- Les solutions individuelles et collectives aux problèmes qui se posent tant en amont (concernant les composantes de l'environnement) qu'en aval (concernant la santé humaine);
- Les conditions du mieux-être en relation avec l'environnement : la conservation ou la création d'environnements favorables à la santé;

¹⁰ Cette section s'inspire fortement de l'article suivant :
Sauvé, L. and Godmaire, H. (2004). Environmental Health Education: A Participatory Holistic Approach. *EcoHealth* (Suppl. 2), 35-46, Décembre 2004.

- L'adoption de modes de relation à l'environnement qui sont favorables à la santé, celle des humains et des écosystèmes;
- La prise en compte de la dimension sociale – et d'équité sociale – liée au rapport entre santé et environnement, tant dans les mesures de prévention que dans celles de restauration ou d'aménagement.

En raison de la complexité des phénomènes et des situations, et parce qu'on trouve ici bien souvent des préoccupations sociales à dimension politique (en particulier en ce qui a trait à l'alimentation et à l'agroalimentaire), il nous apparaît avantageux d'ancrer l'éducation relative à la santé environnementale dans une « expérimentation collective » : il s'agit d'apprendre ensemble en s'appropriant collectivement une problématique. À une approche anthropocentriste et réactive, centrée sur l'avis d'experts, nous préférons une approche écocentriste et proactive, centrée sur la participation des personnes et des groupes sociaux concernés. Il s'agit d'installer une dynamique participative favorisant l'exploration et la compréhension des interactions complexes entre les personnes, leur groupe social et le milieu de vie en ce qui a trait à la santé, et favorisant également la conception et la mise en œuvre de projets d'amélioration de ce réseau d'interactions.

L'éducation relative à la santé environnementale est ainsi ancrée dans les réalités du milieu; elle considère la dimension culturelle de la communauté concernée. Les participants s'approprient une démarche d'investigation critique des réalités qui les préoccupent, adoptant une approche systémique et holistique. Une telle démarche invite au dialogue des savoirs pour la construction collective de savoirs pertinents, appropriés; elle stimule l'engagement et la participation active et créative dans un processus de résolution de problèmes (approche réactive) ou de développement de projets (approche proactive); elle valorise la réflexion dans l'action (l'exercice d'une praxis), pour l'élaboration progressive d'une théorie endogène du rapport à la santé environnementale et de l'action sociale à cet égard. Elle a pour but le développement d'un vouloir et d'un pouvoir-agir, axé sur une éthique de la responsabilité fondamentale (responsabilité d'être, de savoir, d'agir). À cet effet, elle met à contribution les différents acteurs de la société éducative, créant des partenariats et stimulant la coopération.

Ces choix sont cohérents avec une conception de la **santé environnementale** qui dépasse la seule prise en compte de l'effet ou de l'impact des agresseurs externes, et adopte une vision écologique de l'ensemble des facteurs (dont les facteurs biologiques, psychologiques et culturels) de même qu'une vision adaptative de la santé; nous y intégrerons également une approche proactive et participative de contribution à la mise en place des conditions environnementales favorisant la santé humaine, en lien étroit avec la « santé » des autres formes et systèmes de vie (Labonté, 1995; Haglund Bo, 1997; Lebel, 2003).

3.2.5 L'éducation communautaire

L'« expérimentation collective », que nous avons évoquée comme dynamique éducative en matière de santé environnementale, rejoint les principes de l'éducation communautaire (Jarvis, 1995; Lovett, 1997; Villemagne, 2005) et de l'éducation populaire (Maurel, 2001; Orellana, 2002); elle fait appel au domaine de l'animation socioculturelle (Gillet, 1995; Sauvè et Villemagne, 2003) Elle s'inspire de la théorie de l'agir communicationnel (Habermas,

1987), de l'action sociale (Zuñiga, 1994), de l'action communautaire (Lamoureux et *al.*, 1996) et de l'approche participative (Lammerink et Wolffers, 1998). Il restera à expliciter les apports spécifiques de ces différents cadres de référence à la définition d'une éducation relative à la santé environnementale, et plus spécifiquement d'une éducation relative à l'éco-alimentation.

De façon générale, nous considérons qu'en milieu non formel l'éducation est un processus souvent étroitement imbriqué dans l'action sociale (Lamoureux et coll., 2002) : l'éducation comme action sociale et l'éducation au cœur de projets d'action sociale. La théorie de l'alphabétisation émancipatrice de Paulo Freire (1978) se retrouve aux fondements du cadre théorique en construction, de même que la théorie de l'écologie sociale (Heller, 2003; Bookchin, 2003), axée sur la reconstruction sociale de la relation à la nature, en même temps que de la relation à l'autre humain.

3.2.6 Une éducation relative à l'éco-alimentation

Nous situons l'éducation relative à l'éco-alimentation dans le champ plus large de l'éducation relative à la santé environnementale et nous lui attribuons les caractéristiques de celle-ci, telles qu'explicitées plus haut. Il s'agit d'une éducation relative à la santé environnementale centrée sur le rapport à l'alimentation. Ainsi, l'éducation relative à l'éco-alimentation vise à favoriser un cheminement individuel et collectif vers une alimentation saine (diversifiée et sécuritaire), produite, distribuée et consommée dans le respect des processus écologiques et de l'équité des rapports sociaux.

Puisque le rapport à l'alimentation implique une importante dimension économique, il conviendra de considérer également les préoccupations et questions spécifiques au domaine de l'économie sociale. Cette dernière, orientée vers la satisfaction de besoins sociaux et communautaires, s'intéresse au développement de nouvelles organisations économiques démocratiques, équitables et solidaires (Fontan et Shragge 2000; Audebrand et coll., 2004). En ce sens également, le cadre théorique de l'éducation relative à l'éco-alimentation doit intégrer des éléments du domaine de l'éducation à la consommation responsable (Gonzalez-Gaudiano, 1999; Villemagne et coll, 2005), qui se préoccupe des impacts environnementaux de la consommation dont l'alimentation fait partie, mais aussi et surtout des rapports sociaux et culturels qui la sous-tendent, dans un contexte de globalisation.

3.2.7 Les représentations sociales

Le cadre théorique de ce programme de recherche, en lien surtout avec le volet descriptif de celui-ci, inclut également celui des **représentations sociales**. À la base de toute conception et pratique de l'éducation à l'éco-alimentation, on retrouve un système de représentations (Sauvé et Garnier, 1999; Flament et Rouquette, 2003) concernant les principaux objets suivants : l'éducation, l'environnement, la santé, l'alimentation, l'agriculture, le risque, l'économie, la consommation, les rapports sociaux, le rôle du politique, ainsi que les diverses relations entre ces éléments. Notamment, la typologie des représentations de l'environnement élaborée par Sauvé (2001) (présentée en Annexe 4) a également servi de cadre d'analyse pour les discours des acteurs éducatifs en éco-alimentation.

3.2.8 Un référentiel éthique¹¹

Les fondements et pratiques d'éducation relative à l'éco-alimentation prennent ancrage dans divers champs de valeurs, dans des systèmes éthiques de référence, rarement clarifiés. C'est ainsi que le cadre théorique de ce programme de recherche inclut des éléments qui serviront à l'analyse de la dimension éthique des données visant à caractériser les différentes initiatives éducatives.

En référence à une plus vaste typologie des positions éthiques construite par Sauvé (2009), nous utiliserons la typologie suivante qui a émergé des premières analyses de notre corpus :

- Égocentrisme : on y trouve l'engouement pour le « manger bio » et les « alicaments », issu généralement d'une préoccupation de santé personnelle : éviter les maladies (en particulier les maladies cardio-vasculaires et le cancer) et/ou être en meilleure forme physique et mentale;
- Sociocentrisme : on se préoccupe ici de la sécurité alimentaire dans une perspective de santé publique; la traçabilité devient entre autres une préoccupation pour s'assurer que les aliments sont sains, exempts de risques. On met en évidence l'importance du partage équitable de ressources alimentaires de qualité : le bio n'est pas que pour les riches ! On prône la souveraineté alimentaire en vue d'échapper à l'aliénation de la globalisation; on favorise l'économie locale, biorégionale. À travers les initiatives comme celle du commerce équitable, l'idée de solidarité s'élargit à l'échelle globale;
- Biocentrisme : au centre du discours, on retrouve le respect de la vie, celle des animaux entre autres, dont on dénonce les conditions d'élevage. La lutte contre les OGM s'inscrit dans une dénonciation de l'ensemble des manipulations génétiques à visées productivistes. On valorise la biodiversité pour sa valeur intrinsèque. Manger nous met en communion avec le vivant;
- Écocentrisme : on met l'accent sur les liens entre la santé humaine et celle des écosystèmes. La logique écosystémique permet de relier l'écologique et le social, le local et le global : le jardin s'inscrit dans un bassin versant, puis il devient une parcelle du grand jardin planétaire; il s'agit là de diverses dimensions d'un même *Oikos*. Manger nous inscrit dans une dynamique écosystémique, comme partie prenante des flux et cycles, partageant une responsabilité globale.

Comme pour l'usage des autres typologies qui servent à l'analyse de nos données, nous tentons de ne pas y enfermer les réalités étudiées, et nous laissons place à l'émergence de nouvelles catégories.

La poursuite de nos travaux de recherche nous permettra d'élaborer plus avant et de mieux fonder un cadre théorique pour l'éducation relative à l'éco-alimentation. Nous n'avons esquissé ici que quelques grandes lignes.

¹¹ Cette section est extraite de l'article suivant :
Sauvé, L. (2009). Le rapport entre éthique et politique : un enjeu pour l'éducation relative à l'environnement. *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, 8, 147-162.

4. UN RÉPERTOIRE D'INITIATIVES EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION

Nous avons élaboré, entre 2006 et 2009, un répertoire descriptif, critique et évolutif qui dresse un bilan des initiatives éducatives québécoises en éco-alimentation (et quelques-unes internationales). Cette quatrième partie présente les résultats de l'analyse de ce répertoire.

4.1 Pourquoi un tel répertoire?

Le répertoire descriptif des initiatives éducatives en éco-alimentation permet de cerner et de caractériser le territoire de l'éducation relative aux liens entre alimentation, environnement et santé au Québec : Qui? Quoi? Comment? Pourquoi éduquer à la santé environnementale, en lien avec l'alimentation?

Ce répertoire permet également de valoriser les diverses initiatives qui correspondent à différentes formes d'innovation sociales (des innovations de type agronomique, économique, éducatif, juridique, de loisir, de gestion d'entreprises. Une telle valorisation correspond à l'un des buts de ce programme de recherche.

Par ailleurs, le répertoire permet d'identifier des partenaires pour l'action éducative et de créer des ponts entre ces derniers, en vue de contribuer à la mise en place d'une « société éducative ». Il offre des sources d'inspiration pédagogique aux enseignants et aux éducateurs qui souhaitent développer des interventions en matière d'alimentation, d'environnement et de santé. À travers ce répertoire, nous avons pu en effet saisir la diversité des acteurs, des projets, des approches et des stratégies éducatives. Les éducateurs peuvent y trouver des idées d'activités éducatives, des liens vers des documents pédagogiques et des partenaires.

Enfin, l'élaboration du répertoire des initiatives éducatives en éco-alimentation a permis de repérer des cas contrastés que nous avons pu étudier plus en profondeur au cours de la deuxième phase du programme de recherche. Ces études de cas ont permis d'approfondir les possibilités et enjeux de l'action éducative en matière d'éco-alimentation, dans la perspective de favoriser l'action éducative dans les divers milieux d'intervention.

4.2 Méthodologie relative à la constitution du répertoire

4.2.1 Inventaire des organismes

La méthodologie relative à l'inventaire des initiatives peut être qualifiée de démarche « par tâtonnements » : aucun fondement théorique ou méthodologique préalable n'offrait de référent dans ce domaine de recherche. Ainsi, plusieurs étapes distinctes ont été menées de front, mettant à profit les premiers éléments recueillis pour affiner le cadre méthodologique et les outils de notre enquête.

Nous avons utilisé trois stratégies de cueillette de données :

- 1) Une recherche documentaire sur Internet visant à identifier et à consulter des listes et des répertoires existants d'organismes ou de projets ayant trait à une combinaison des thèmes de l'alimentation, de l'environnement et de la santé;
- 2) Des contacts avec des personnes-ressources travaillant au croisement de ces thèmes;
- 3) La visite d'expositions et la participation à des événements.

Les premières sources consultées sont les suivantes :

- Les sites Internet des organismes connus par les membres de l'équipe (organismes d'envergure internationale, ministères et organismes publics, etc.);
- Les portails spécifiques au domaine avec consultation de la section « liens » menant vers d'autres sites Internet;
- Les dépliants et prospectus d'organismes;
- La consultation de personnes-ressources;
- Des répertoires d'initiatives;
- La presse généraliste (Le Devoir, La Presse, etc.)
- La consultation des périodiques (par exemple, Bio-bulle).

Puis, la recherche documentaire systématique sur Internet s'est faite à l'aide de mots-clés dans des moteurs de recherche (en particulier, www.google.com, www.ask.com, www.google.fr, www.yahoo.com, www.yahoo.fr) :

Mots-clés utilisés pour la recherche d'initiatives de la part d'organisations internationales

- organisme+international+santé+environnement
- organisme+international+environnement+alimentation
- organisme+international+alimentation+environnement
- organisme+international+environnement+agriculture
- organisme+international+environnement+agriculture+alimentation
- organisme+international+environnement+santé+alimentation
- organisme+international+éco-alimentation

Avec le mot-clé « éducation »

- organisme+international+éducation+environnement+alimentation
- organisme+international+éducation+environnement+santé
- organisme+international+éducation+environnement+agriculture
- organisme+international+éducation+éco-alimentation

De même, sans le mot « organisme »

- international+éducation+santé+environnement
- international+éducation+environnement+alimentation
- international+éducation+environnement+agriculture
- international+éducation+éco-alimentation

De même, sans le mot « international »

- organisme+éducation+environnement+alimentation

- organisme+éducation+environnement+santé
- organisme+éducation+environnement+agriculture
- organisme+éducation+éco-alimentation

Mots-clés utilisés pour la recherche sur les organismes québécois

- organisme+Québec+environnement+alimentation
- organisme+éducation+environnement+alimentation+Québec
- organisme+éducation+santé+environnement+Québec
- organisme+éducation+environnement+agriculture+Québec
- organisme+éducation+éco-alimentation+Québec

À partir des informations ainsi repérées et d'une communication téléphonique ou par courriel avec les personnes identifiées comme informatrices, nous avons produit des fiches pour chacune des initiatives (Annexe 5). Une analyse de celles-ci a permis d'identifier des catégories d'initiatives en fonction entre autres de leur degré d'intégration des préoccupations d'alimentation, d'environnement et de santé, et de l'importance de la dimension éducative. L'analyse a également permis de caractériser globalement ce « champ » de pratiques et de produire une sorte de cartographie de celui-ci au Québec.

• **Quelques apports pertinents de la recherche documentaire**

Si la recherche Internet par mots-clés a permis d'identifier des initiatives tant au niveau international que québécois, elle nous a également servi à identifier des documents riches, pertinents et utiles à une caractérisation du champ théorique et pratique de l'éducation relative à l'éco-alimentation. On pense aux dossiers d'enquête de l'ARENE, de la bergerie nationale de Rambouillet, de la plate-forme pour des agricultures durables et solidaires, ou encore au dossier du GRAINE *Mon assiette raconte*, au site Internet *Jardinons à l'école*, au dossier pédagogique basé sur le film *We feed the world* (le marché de la faim), au documentaire *The story of stuff*, etc. Certaines de ces sources sont accessibles à la section « liens utiles » du site Web de ce projet : <http://www.eco-alimentation.uqam.ca/>.

4.2.2 Caractérisation et classification des initiatives

Descriptif et critique, le répertoire constitué regroupe les initiatives québécoises en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation, ainsi que quelques initiatives de portée internationale. En vue de constituer le répertoire, une double classification a été élaborée. Pour sa présentation, nous avons construit des tableaux et des graphiques nous permettant de mieux saisir la mosaïque des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation.

Par ailleurs, nous précisons que notre analyse est basée sur des données provenant des fiches du répertoire des organismes constituées à partir des sites web de ces derniers et complétées pour la plupart suite aux entrevues téléphoniques avec les acteurs. Ces données sont évolutives puisque le paysage de l'éducation relative à l'environnement au Québec est en constante évolution.

○ **Première classification selon huit types d'initiatives**

Tout d'abord, huit types d'initiatives ont été considérés :

- Organismes québécois,
- Organismes exclusivement internationaux,
- Entreprises,
- Réseaux,
- Projets,
- Portails,
- Événements,
- Politiques publiques.

Chaque initiative identifiée comme pertinente à la recherche a fait l'objet d'une première étude de caractérisation, reposant en grande majorité sur la consultation des données disponibles sur les sites Internet. Ces données ont été répertoriées dans une fiche spécifique, présentée sous forme de grille, faisant référence à la liste des *catégories de classification des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation* (présentée ci-dessous). Cette liste, préalablement établie au début septembre 2006, a reçu de nombreux compléments tout au long de l'inventaire, en particulier concernant les types d'organismes, d'entreprises et de portails. Il en a été de même pour les *fiches-modèles (fiches-modèles des organismes, des entreprises, des réseaux, des portails et des projets-événements)* qui ont eu un caractère évolutif de part leur usage (cf. Annexe 5).

Cette procédure de catégorisation a connu une optimalisation avec une version « finale » et effective des fiches, répondant ainsi à notre préoccupation d'affinage constant de nos outils d'étude et d'analyse.

Le répertoire des organismes et initiatives a pour principal objectif de constituer une banque de données en matière d'éducation relative à l'environnement. Les fiches ont donc pour but de fournir des informations de manière claire, synthétique et facilement accessible. Une présentation sous la forme de grille et l'identification de catégories communes répondent bien au souci de cohérence qui doit traverser l'ensemble du répertoire. Cependant, il est à noter que certains critères de classification se sont avérés relativement complexes à identifier lors de l'élaboration des fiches. C'est le cas du critère propre au *gradient d'éducation* qui est parfois difficilement perceptible et identifiable lorsqu'il s'agit d'une simple consultation de sources provenant du web

Listes des catégories des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec (incluant les principaux organismes internationaux ayant une influence – actuelle ou potentielle – au Québec)

Notons que certaines catégories ne sont pas mutuellement exclusives, donc il est possible de rattacher une même initiative à plus d'une catégorie.

Catégories générales (chacune donne lieu à un type de fiche spécifique) :

- Organisme
- Entreprise
- Projet/événement (non liés à la mission d'un organisme ou d'une entreprise)
- Réseau
- Portail

Types d'organismes (lorsqu'il s'agit d'un organisme à **but non lucratif**) :

- Organisme gouvernemental international (OIG)
- Organisme gouvernemental (OG)
- Organisme non gouvernemental (ONG) – national, régional ou local
- Organisme international non gouvernemental (OING)
- Association ou regroupement
- Association corporative (par exemple : UPA)
- Syndicat
- Média
- Musée
- Jardin communautaire / Jardin collectif
- Cuisine (collective et autre)
- Groupe d'achats
- Organisme de labellisation
- Autre(s) (à préciser en cours de route)¹²

Types d'entreprises (lorsqu'il s'agit d'une entreprise à **but lucratif**) :

- Ferme
- Table champêtre
- Gîte du passant
- Restaurant
- Coopératives de mise en marché
- Commerce/ Marché d'alimentation
- Distributeur (denrées locales et, ou commerce équitable)
- Groupes d'achat
- Autres¹³

¹² Nous ne retiendrons pas pour l'instant les organismes voués uniquement à l'herboristerie dans une perspective de pharmacopée (plantes médicinales), et qui ne font pas référence à l'alimentation. En ce qui concerne les médias, nous ne retiendrons que ceux qui ont une mission spécifique ou une rubrique récurrente d'éducation relative à l'éco-alimentation.

Types de portails :

- Portail-réseau
- Portail commercial
- Portail informatif
- Etc.

Régions du Québec :

- Bas-Saint-Laurent
- Saguenay – Lac-Saint-Jean
- Capitale-Nationale
- Mauricie
- Estrie
- Montréal
- Outaouais
- Abitibi-Témiscamingue
- Côte-Nord
- Nord-du-Québec
- Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine
- Chaudière-Appalaches
- Laval
- Lanaudière
- Laurentides
- Montérégie
- Centre-du-Québec

Mission(s) :

- Information
- Éducation formelle (préciser)
- Éducation non formelle (préciser)
- Production alimentaire (agriculture, élevage, jardinage)
- Transformation et mise en marché
- Alimentation (salubrité, sécurité)
- Protection de l'environnement (préciser)
- Promotion de la santé
- Économie (dont l'économie sociale)
- Tourisme
- Consommation responsable
- Services communautaires – Développement communautaire
- Distribution de denrées; mise en marché
- Solidarité sociale (dont la réinsertion sociale)
- Coopération internationale
- Autre(s)

¹³ Nous ne retiendrons pas pour l'instant les entreprises d'aquaculture, d'acériculture, d'apiculture, d'herboristerie, à moins qu'on y trouve une activité explicite d'éducation relative à l'éco-alimentation.

Public(s) cible(s) :

- Grand public – Tous (GP)
- (GP) Consommateurs
- Milieu scolaire préscolaire et primaire (en fonction des programmes)
- Milieu scolaire secondaire (en fonction des programmes)
- Cégeps et Universités
- Jeunes (12-16 ans) – sans relation explicite avec le milieu non scolaire
- Enfants (5-11 ans) – sans relation explicite avec le milieu scolaire
- Femmes
- Familles
- Public spécialisé (ex. : pêcheurs; employés de la fonction publique; travailleurs ou cadres en milieu de travail)

Portée : Locale, régionale, nationale, internationale

Période ou dates (pour les projets) : Projet permanent, projet en cours (ex. : une campagne), projet terminé

Thématique(s) privilégiée(s) – sans doute liée(s) à la(aux) mission(s) :

- Jardinage écologique
- Agriculture écologique
- Compostage
- Lutte contre les contaminants
- Lutte contre les pesticides
- Solidarité économique; commerce équitable
- Consommation responsable
- Autonomie alimentaire
- Cuisine
- Lutte contre la malbouffe
- Etc.

Types d'activités éducatives :

- Production et diffusion d'information écrite (dépliants, brochures, affiches, etc.)
- Production de matériel pédagogique (jeux, trousse pédagogiques, DVD, etc.)
- Ateliers d'animation pédagogique en institution
- Ateliers d'animation populaire (fêtes de quartiers ou de villages, kiosque dans un parc, soirées communautaires, etc.)
- Formations grand public (formations structurées)
- Formations spécialisées
- Conférences
- Tenue de kiosque
- Campagnes
- Etc. (à développer)

Gradient d'éducation :

- Information
 - Sensibilisation
 - Conscientisation
 - Formation : habiletés, compétences
 - Mobilisation dans l'action
 - Éducation
-

○ Deuxième classification par critères de sélection

Afin de mieux cerner le champ d'action de l'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec, notre équipe a décidé de classer les initiatives identifiées en fonction de critères de sélection étroitement reliés aux critères de pertinence des organismes au regard du projet. Ainsi, trois critères de sélection ont été retenus, faisant référence aux trois premières lettres de l'alphabet « A », « B », « C », avec un gradient de pertinence décroissant.

Dès lors, s'est établie une base de référence commune – les initiatives ont été classées en trois catégories A, B et C, définies par Lucie Sauvé comme :

- Catégorie A : les initiatives dont la mission (ou les objectifs) intègre(nt) explicitement et de façon relativement importante une préoccupation d'éducation relative à l'éco-alimentation; les thèmes croisés de l'alimentation, de l'environnement et de l'éducation y apparaissent clairement. Nous avons considéré que la présence explicite de thématiques environnementales n'était pas nécessaire s'il y avait une préoccupation d'agriculture écologique, et que la santé était un plus.
- Catégorie B : les initiatives dont la mission (ou les objectifs) intègre(nt) plus ou moins explicitement et de façon plus restreinte une préoccupation d'éducation relative à l'éco-alimentation. Ici également, nous avons considéré que la présence explicite de thématiques environnementales n'était pas nécessaire s'il y avait une préoccupation d'agriculture écologique, et que la santé était un plus. Par ailleurs, les fermes pédagogiques dont l'action éducative est axée sur la santé (plantes médicinales, onguents, etc.) ont été classées en B.
- Catégorie C : les initiatives en matière d'environnement ou d'alimentation ou de santé qui n'intègrent pas ou peu de préoccupations d'éducation relative à l'éco-alimentation, mais dont la nature des activités nous porte à croire qu'elles pourraient éventuellement le faire. Les initiatives classées en C sont les destinataires de notre recherche et pourraient développer une problématique d'éducation à l'éco-alimentation.

Cette classification, bien qu'essentielle par elle-même, n'est en rien suffisante pour une caractérisation fine du champ d'étude. En effet, il est apparu très rapidement qu'il est essentiel de distinguer les organismes et initiatives de natures différentes, comme par exemple les organismes ayant un ancrage au Québec des organismes à envergure internationale, ou encore les organismes sans but lucratif des entreprises, des réseaux, des portails ou des projets-

événements. Il était d'autant plus important que la méthodologie de recherche les concernant pouvait diverger selon la nature de ces intrants. De plus, ces types d'initiatives faisaient déjà l'objet d'une différenciation en termes de modèles de fiches. Nous avons donc entrepris d'élaborer des sous-catégories en matière de classement des organismes ou initiatives retenues.

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le répertoire a été élaboré grâce à une recherche documentaire (notamment sur Internet), à des listes et à des répertoires d'organismes, et à des contacts avec des personnes-ressources. Dans un deuxième temps, les entrevues téléphoniques, que nous avons menées auprès des acteurs, ont permis d'actualiser le répertoire, de vérifier et de compléter nos premières observations, de prendre connaissance de l'existence d'autres organismes et de projets pertinents, de confirmer ou d'infirmer leur classification, et parfois même de réaliser qu'une initiative n'intègre pas ou peu de préoccupations d'éducation relative à l'éco-alimentation.

4.2.3 Élaboration de fiches

Pour élaborer le répertoire descriptif et critique des initiatives en matière d'éducation relative à l'éco-alimentation, nous avons conçu et utilisé divers types de fiches en fonction de la nature de l'initiative :

- Une fiche d'organisme (organisme non gouvernemental);
- Une fiche d'entreprise;
- Une fiche de projet;
- Une fiche de réseau;
- Une fiche de portail;
- Une fiche de politique publique.

Vous trouverez les modèles des six types de fiches en Annexes 5.1 à 5.6.

4.3 Résultats quantitatifs des initiatives répertoriées par catégories

Notre répertoire comporte quatre-vingt-cinq initiatives en éducation relative à l'éco-alimentation principalement localisées au Québec, soit :

- **Quarante-huit organismes québécois :**
 - 28 organismes québécois classés A
 - 16 organismes québécois classés B
- **Quatorze fermes/entreprises :**
 - 9 entreprises/fermes classées A
 - 5 entreprises/fermes classées B
- **Sept projets/événements :**
 - 2 projets classés A
 - 1 projet classé B
 - 2 événements classés A
 - 2 événements classés B

- **Huit organismes internationaux :**
 - 4 organismes internationaux classés A
 - 4 organismes internationaux classés B
- **Deux réseaux internationaux**
- **Trois portails**
- **Trois politiques publiques**

Vous trouverez la liste de l'ensemble des organismes et des initiatives de notre répertoire en Annexe 6.

4.4 Analyse du répertoire

4.4.1 Fréquences et observations du paysage de l'éducation relative à l'éco-alimentation

Cette analyse présente le *paysage* de l'éducation relative à l'éco-alimentation tel qu'il était au moment de la cueillette de données. Ce paysage est évolutif, sa progression est constante. Ces observations sont donc relatives à la période de notre collecte, soit les années 2006-2008. Vous trouverez en Annexe 7 les figures, les tableaux et diagrammes de cette analyse.

4.4.2 Distribution des initiatives par région

En premier lieu, nous nous sommes intéressées à la distribution des différentes catégories d'initiatives par région pour observer la répartition de ces dernières dans le territoire géographique du Québec. Nous précisons ici qu'une initiative peut représenter deux régions, voire plus, si ses activités se déroulent dans plusieurs contextes régionaux.

- Régions des organismes québécois classés A et B

Une forte proportion des organismes québécois classés A de notre répertoire se situe à Montréal. La relative minorité des autres organismes s'ancre dans une diversité de régions.

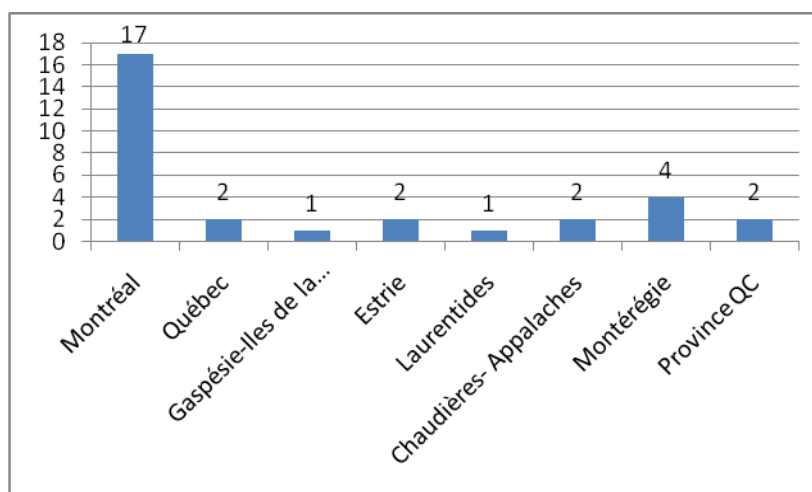


Figure 2 : Distribution par région des organismes québécois classés A

La tendance est inversée lorsqu'il s'agit des organismes québécois classés B où prédominent les organismes se situant en région.

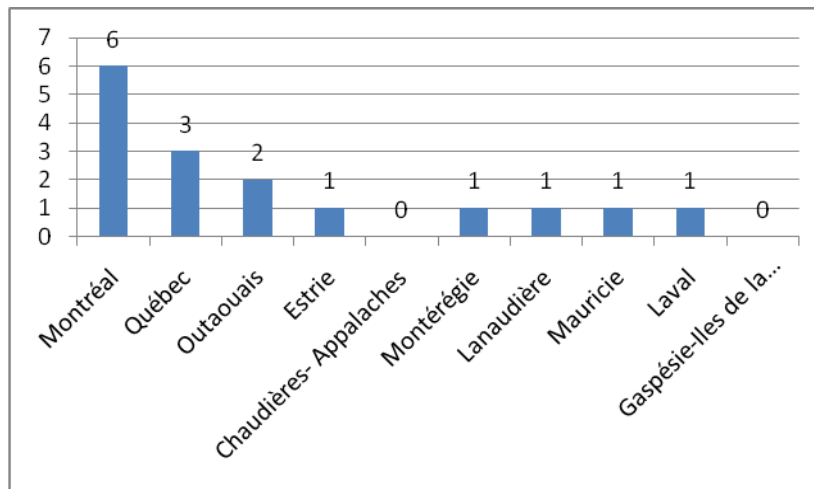


Figure 3 : Distribution par région des organismes québécois classés B

- Des entreprises et des fermes classées A et B

Sur les neuf fermes et entreprises classées A, deux sont à Montréal et sept en région. Cette observation peut se comprendre du fait que leurs activités ont pour contexte un environnement rural. Les régions représentées sont la Montérégie, Chaudières Appalaches, les Laurentides et les Cantons de l'est.

Les entreprises et fermes classées B, quant à elles, sont réparties dans quatre régions : deux initiatives en Estrie; une en Outaouais, une en Mauricie et enfin une en Gaspésie –Îles de la Madeleine.

- Régions des projets et événements répertoriés

Les projets retenus par notre répertoire sont distribués sur trois territoires géographiques : Montréal, Québec et le Centre-du-Québec. Nous observons que trois des cinq événements répertoriés n'ont pas d'ancrage régional proprement dit puisque leur diffusion s'étend à toutes les régions du Québec, voire à une échelle internationale. Cette ouverture internationale est impulsée par des événements de grande envergure telle la Journée mondiale de l'alimentation ou encore la Journée internationale du commerce équitable.

4.4.3 Publics cibles des initiatives

Nous nous sommes posé les questions suivantes : Quels types de publics sont rencontrés lors des activités éducatives proposées par les organismes répertoriés? Dans quelles proportions sont-ils représentés? L'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec touche-t-elle un public spécifique? Certains types de publics sont-ils minoritaires, voire absents de ce paysage?

Nos tableaux et graphiques témoignent de la récurrence des différentes catégories des publics cibles observés. De plus, de nombreuses initiatives touchent plusieurs publics.

- Publics des organismes québécois classés A et B

Les publics cibles des organismes québécois A sont très diversifiés. Nous y observons le grand public, le public du milieu communautaire, les publics du milieu préscolaire, scolaire et collégial, le public des adultes et familles, le public des femmes, le public spécialisé, le public des agriculteurs, le public des citoyens-consommateurs et enfin le public des jeunes adultes. Dans cet éventail de diversité, nous observons que le grand public est un public cible majeur, puisqu'il est cité par dix-sept organismes. De même, les publics préscolaire, primaire, secondaire et collégial sont cités à dix-huit reprises. Quant aux familles, elles sont mentionnées par quelques organismes. Le public communautaire ainsi que le public des citoyens-consommateurs sont touchés par deux organismes chacun. Enfin, les autres publics, c'est-à-dire les publics des adultes, des femmes, des agriculteurs et des jeunes adultes restent minoritaires en termes de proportions (mentionnés une fois chacun).

Le graphique ci-dessous représente ces tendances.

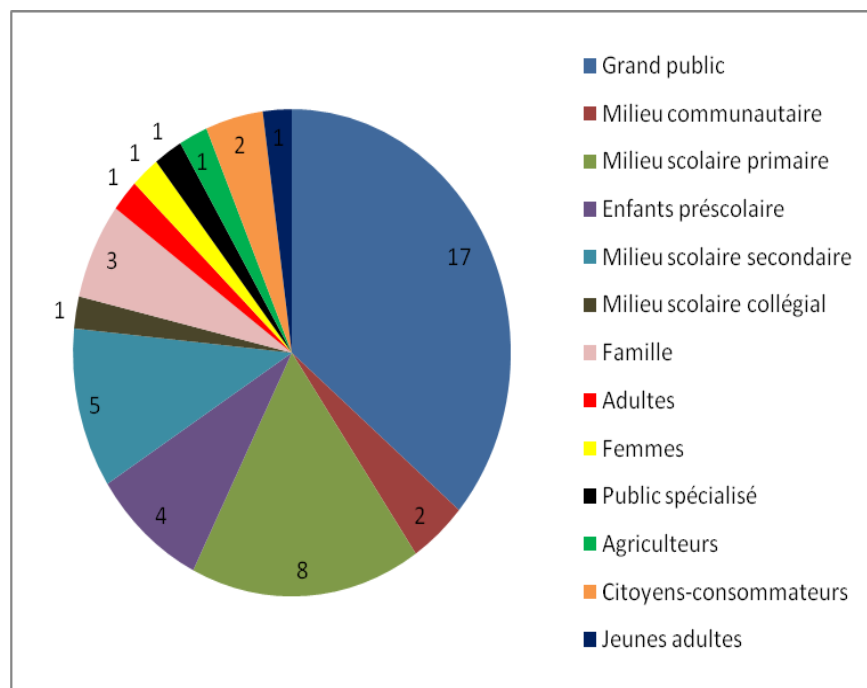


Figure 4 : Publics cibles pour les organismes québécois classés A

Cependant, les publics cibles des organismes québécois B apparaissent moins diversifiés en comparaison aux publics des organismes québécois A. Ils touchent en grande majorité le grand public. Les publics préscolaire, primaire, secondaire et collégial sont minoritaires, mentionnés deux fois au total. Par contre, d'autres types de publics cibles sont représentés, comme par exemple le public des étudiants, le public des jeunes en réinsertion et le public des travailleurs immigrants.

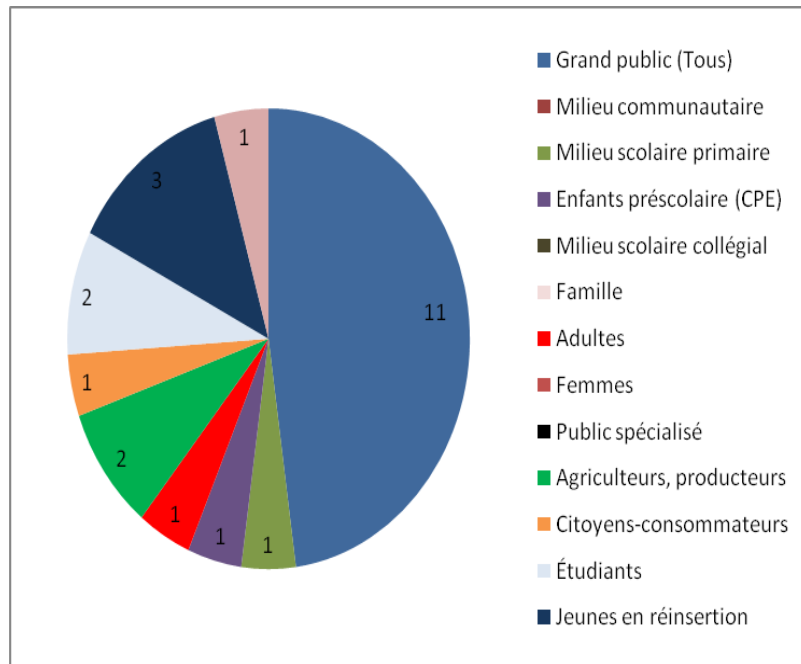


Figure 5 : Publics cibles pour les organismes québécois classés B

- Publics des entreprises et des fermes classées A et B

Les publics des fermes et entreprises classées A sont représentés majoritairement par le grand public, par le milieu scolaire primaire, secondaire et collégial puis, en moindre proportion, par le public des familles, le public des femmes, le public des citoyens-consommateurs et celui des entreprises.

Par ailleurs, nous remarquons que les publics cibles des entreprises et fermes classées B sont essentiellement le grand public et le milieu scolaire primaire. De plus, une de ces initiatives fait référence au public des familles.

- Public des projets et des événements répertoriés

L'ensemble des projets répertoriés touche le grand public. Quant aux événements, cinq d'entre eux font référence au grand public, l'un précisant qu'il s'agit également du public des citoyens-consommateurs.

4.4.4 Périodes d'activités des initiatives

Dans le cadre de cette analyse, nous souhaitons identifier les périodes d'activités des initiatives répertoriées. Ces activités sont-elles réalisées tout au long de l'année? Sont-elles saisonnières ou s'étalent-elles sur l'année scolaire?

En ce qui concerne la période des activités des organismes québécois A, une majorité d'entre elles ont des activités permanentes c'est-à-dire pratiquées tout au long de l'année. Quelques-unes ont des activités saisonnières et d'autres ont des activités qui s'étalent sur l'année scolaire.

On observe la même tendance pour les organismes québécois B qui ont en majorité des activités permanentes. Seuls deux organismes ont des activités saisonnières et deux autres ont des activités durant l'année scolaire ou universitaire.

La majorité des entreprises et fermes classées A ont des activités permanentes. L'écart entre permanent et saisonnier est moins important pour les entreprises et pour les fermes B, la moitié d'entre elles ayant des activités permanentes et l'autre moitié ayant des activités saisonnières.

Par ailleurs, la période de la tenue des projets est exclusivement permanente. Quant à la période des événements répertoriés, elle est toujours ponctuelle puisque les événements sont par nature des manifestations qui ne s'ancrent pas dans la durée.

4.4.5 Portée géographique du rayonnement des initiatives

Nous nous sommes penchées auparavant sur la distribution géographique des organismes du répertoire. Cette distribution faisait référence à la localisation des actions et des initiatives sur le territoire québécois. Il nous semble pertinent également d'appréhender la portée du rayonnement de ces initiatives qui dépasse bien souvent leur ancrage géographique. Ont-elles un rayonnement local, régional, provincial ou bien encore international? Nous précisons ici qu'une initiative peut avoir à la fois une portée locale et internationale (par ses publications, par exemple). Une initiative peut donc avoir une ou plusieurs portées, ces dernières pouvant aisément s'imbriquer.

Nous observons que onze organismes classés A ont une portée locale, sept organismes ont une portée régionale et huit organismes ont une portée provinciale. Enfin, six d'entre eux possèdent également un rayonnement international. Nous pouvons donc conclure que les actions des organismes québécois classés A touchent l'ensemble des échelles géographiques.

En ce qui concerne la portée des organismes québécois B, elle est essentiellement locale et provinciale. Cependant, deux organismes possèdent un rayonnement provincial. Aucun d'entre eux ne mentionne de portée internationale.

Pour les entreprises et les fermes classées A, elles se répartissent presque également sur les échelles locales, régionales et provinciales. Par ailleurs, la majorité des entreprises et fermes classées B a une portée provinciale alors qu'une minorité a une portée régionale.

Enfin, deux des projets ont une portée locale, un projet a une portée régionale et un autre une portée provinciale. Trois événements du répertoire ont une portée provinciale. Deux événements ont une portée internationale.

4.4.6 Catégorisation des missions, thématiques et activités

Dans cette sous-section sont présentées les catégorisations des missions, des thématiques et des activités d'initiatives et d'organismes répertoriés. La méthodologie propre à chaque catégorisation a été élaborée en fonction des spécificités des données à analyser. Le principe de catégorisation est de regrouper des items par unité de sens.

- Catégorisation des missions

Les missions des organismes et des initiatives ont été classées en vingt grandes catégories auxquelles nous avons rattaché certaines sous-catégories :

- 1) Éducation au jardinage
Formation au jardinage
- 2) Pratique du jardinage
- 3) Éducation à l'agriculture écologique
- 4) Information sur l'agriculture biologique
- 5) Pratique de l'agriculture écologique/biologique
- 6) Pratique de l'agriculture et alimentation paysanne
- 7) Éducation et sensibilisation à l'alimentation et aux activités agroalimentaires
- 8) Production et vente de produits agricoles et alimentaires
- 9) Éducation aux aspects sociaux de l'agriculture et de l'alimentation
Lutte contre le monopole de l'industrie agroalimentaire
Protection des terroirs et des paysages
Réseautage des acteurs de la chaîne alimentaire
- 10) Éducation au goût et à la gastronomie
- 11) Protection de l'environnement
Conservation, protection ou sauvegarde de l'environnement
- 12) Éducation, sensibilisation, conscientisation à l'environnement
- 13) Promotion de la santé
Femmes – santé, réseautage, *empowerment*
- 14) Promotion de la consommation socialement et écologiquement responsable
Promotion du commerce équitable
- 15) Pratique des cuisines collectives
- 16) Promotion de la sécurité alimentaire
Risques environnementaux et accès en quantité suffisante à la nourriture
- 17) Développement socio-communautaire et associatif
Développement régional
Services communautaires
Engagement, mobilisation citoyenne
Réinsertion sociale
Équité sociale
Rapprochement intergénérationnel
Rapprochement interculturel
Amélioration de la qualité de vie

- 18) Éducation scientifique
Formation des formateurs
- 19) Coopération internationale,
Développement international
Promotion de la solidarité internationale
- 20) Promotion de l'herboristerie

Le spectre des missions des organismes enquêtés est large et diffus. Il s'étend du champ de la sensibilisation environnementale, au jardinage, à la coopération internationale, et au développement sociocommunautaire et associatif, etc. Les missions des organismes enquêtés répondent à des enjeux sociaux et environnementaux qui se situent tant à l'échelle locale que globale.

- Catégorisation des thématiques

Les thématiques ont été catégorisées en dix-huit grandes catégories. On peut observer que la thématique de l'alimentation est la plus souvent citée avec la thématique de l'agriculture et de l'environnement. L'économie sociale, la consommation responsable et le commerce équitable, le jardinage et l'autonomie alimentaire sont également des thèmes majeurs pour les organismes enquêtés. Enfin, les thématiques des « liens entre alimentation, environnement et santé », du « développement durable » et de la « souveraineté alimentaire » sont moins représentées.

Catégories de thématiques	Fréquence
Alimentation	41
Agriculture	40
Environnement	34
Économie sociale, consommation responsable, commerce équitable	21
Jardinage	15
Autonomie alimentaire	12
Éducation et formation	10
Santé	9
Cuisine	9
Sécurité alimentaire	8
Coopération et solidarité internationale	8
Herboristerie	6
Développement communautaire	6
Démocratie et citoyenneté	5
Liens entre alimentation, environnement et santé	3
Développement durable	3
Souveraineté alimentaire	1
Horticulture maraîchère	1

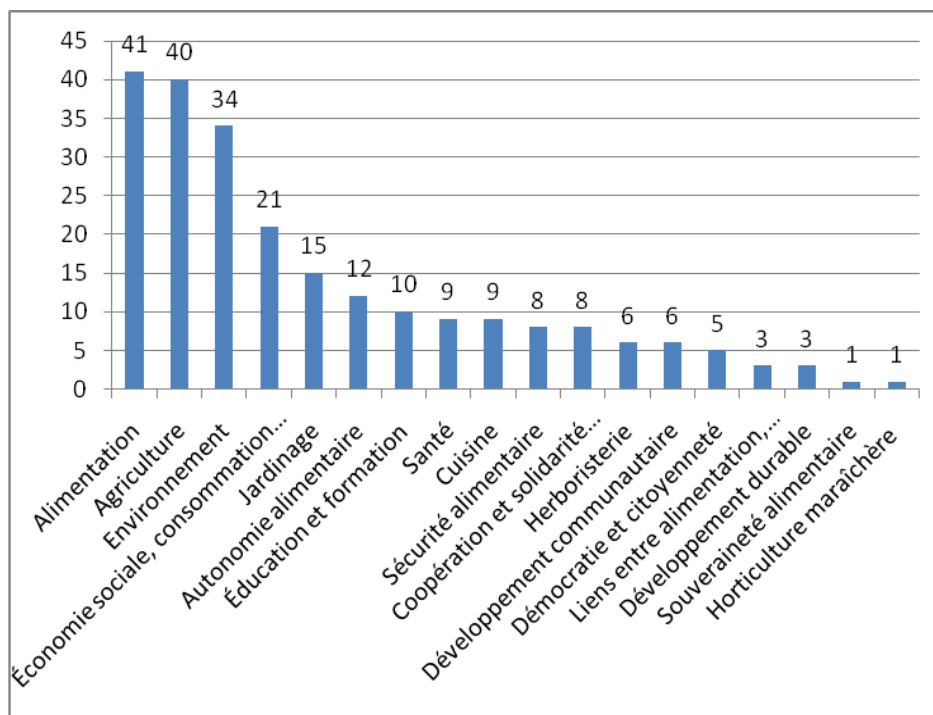


Figure 6 : Fréquence des thématiques répertoriées

- Catégorisation des activités

La grande diversité des activités répertoriées témoigne d'une palette très large de pratiques pédagogiques en éducation relative à l'éco-alimentation. À ce jour, notre répertoire comporte une liste de trois cent-trente-cinq activités recensées. Ces dernières ont été regroupées en cinquante-trois catégories dont les plus représentées sont les ateliers d'animation pédagogique, l'accueil agro-touristique, la formation spécialisée, les conférences, forums et colloques, et la catégorie pratique de jardinage.

Catégories d'activités	Fréquence
Ateliers d'animation pédagogique	44
Accueil agro-touristique	28
Formations spécialisées	23
Conférences, forums, colloques	18
Pratique de jardinage	18
Événements publics	12
Production de matériel pédagogique	11
Production et vente de produits bio et locaux	11
Production et diffusion d'information	10
Activités festives	10

Catégories d'activités	Fréquence
Préparation et dégustation de repas	9
Tables rondes, discussions citoyennes et débats publics	8
Cueillette et dégustation	7
Programme de réinsertion sociale et professionnelle	6
Production et vente ASC	6
Édition et publication	5
Campagnes d'information, de sensibilisation, de mobilisation sociale	5
Camps d'été, camps de jour et stages pour les jeunes	4
Activités médiatiques	4
Pratique de l'agriculture	4
Centre d'interprétation, observatoire et écomusée	4
Promotion du commerce équitable et consommation responsable	4
Implication politique	4
Appui de projets envers les communautés du Sud	4
Mise en réseau	4
Activités de loisirs	3
Pratique du compostage	3
Cuisines collectives	3
Rencontre producteurs/consommateurs	3
Bibliothèque, centre de documentation en consultation	2
Activités éducatives	2
Activités en plein air	2
Manifestations publiques	2
Concours	2
Pratique de l'horticulture écologique	2
Pratique et recherche en agroforesterie	2
Alimentation institutionnelle responsable	2
Garderie bio	2
Groupes d'achat	2
Échanges et ventes de semence	2
Certification	2
Projet d'éco-quartier pour jeunes citoyens	1
Interventions dans les entreprises	1
Kiosques à l'université	1
Projections de films et documentaires thématiques	1
Soupe populaire	1
Popote roulante	1
Création d'une Table de concertation	1
Protection de l'environnement	1
Participation à des conseils d'administration	1

Catégories d'activités	Fréquence
Partenariat avec des organismes solidaires	1
Coopérative de solidarité	1
Réseau de troc	1

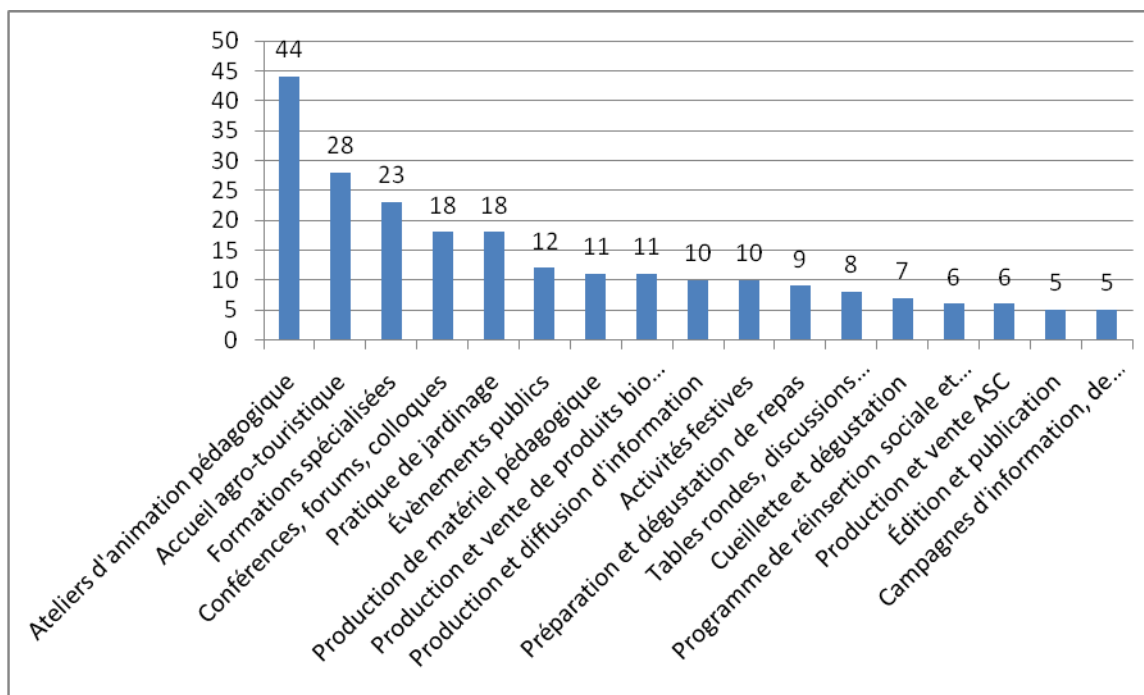


Figure 7 : Fréquence des activités répertoriées

4.4.7 Discussion et observations

Nous avons observé que les organismes ou groupes porteurs d'initiatives du Québec portent peu d'attention à la communication et aux stratégies médiatiques. Les sites sont parfois réalisés par des « amateurs » et les discours ne sont pas aussi bien structurés que ceux dispensés par les organismes internationaux. Par ailleurs, si ces organisations sont parfois de petite envergure et qu'elles possèdent des moyens limités, leurs actions n'en sont pas pour autant moins pertinentes.

Quant aux organisations de grande envergure, comme les ONG internationales ou les organismes internationaux tels que le PNUE ou la FAO, elles bénéficient de fonds importants qui permettent de soigner leurs stratégies médiatiques : on observe la qualité graphique de leur site Internet. Cet investissement procure bien évidemment un caractère attrayant au site visité. Il convient alors de prendre un certain recul face aux informations disponibles sur ces sites et de tenter de les confronter aux actions réalisées au cœur de leurs programmes de recherche. Signalons par ailleurs que la masse d'informations disponibles sur les sites de ces organisations a complexifié le repérage et le traitement des données.

Concernant la nature des activités retenues, les actions relèvent très souvent de campagnes de sensibilisation du grand public en matière d'éco-alimentation, comme par exemple la fameuse campagne « Anti-OGM » de Greenpeace, la campagne « Planète Attitude » de WWF ou encore la campagne « Nourrir les esprits et combattre la faim » de la FAO. Il s'agit également d'événements et de journées (Quinzaine du commerce équitable, Journée mondiale de l'alimentation, etc.) engageant la communauté internationale à répondre et à se mobiliser face à des problèmes environnementaux à grande échelle. Ces organismes souhaitent éveiller le public à un sens des responsabilités à l'égard de l'alimentation, de la production agricole et de la consommation alimentaire afin de le sensibiliser aux impacts de ces pratiques sur la santé humaine et environnementale. Il s'y ajoute ici une dimension éthique en termes de solidarité et d'équité sociale. Le commerce équitable est une référence dans ce domaine. Enfin, certains organismes montrent un engagement politique prononcé. Les actions de Greenpeace sont des exemples de grande renommée en la matière.

5. CARACTÉRISATION DES INITIATIVES EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION

Nous présentons ici la méthodologie et les résultats de l'enquête élargie que nous avons menée entre 2007 et 2008 dans le but de cerner les caractéristiques de l'intervention en milieu non formel au Québec, c'est-à-dire les fondements, les pratiques, les réussites, les défis, les enjeux, les difficultés et les pistes de développement de l'éducation relative à l'éco-alimentation.

Dans cette partie, nous nous penchons plus spécifiquement sur les représentations des acteurs à l'égard de l'environnement, de l'alimentation, de la santé, de l'éducation et de l'éco-alimentation, sur les caractéristiques de l'intervention éducative (les types d'activité, les publics, les éléments de contenu, les messages et les approches et stratégies) et sur quelques principes pour l'action éducative.

5.1 Méthodologie spécifique aux entrevues téléphoniques

Au terme de la constitution d'un répertoire, soixante-sept entrevues téléphoniques semi-dirigées en profondeur ont été réalisées auprès d'acteurs œuvrant au sein de cinquante-sept organismes, entreprises et projets possédant au moins des indices d'une activité éducative en éco-alimentation. Dans certains cas, nous avons interrogé plus d'une personne par organisme en vue de nous renseigner sur toutes les facettes, missions et activités éducatives de l'initiative. Nous avons interrogé vingt-six hommes et quarante et une femmes.

Les entrevues ont été conduites en utilisant un guide d'entrevue présenté en Annexe 8. Celui-ci a été construit pour obtenir des informations sur les pratiques éducatives des organisations, en ce qui a trait aux liens entre alimentation, environnement, santé et questions sociales. Il faut noter que le guide d'entrevue ne comporte pas de questions spécifiques concernant les fondements de l'action éducative (les représentations de l'environnement, de la santé et de l'alimentation et des liens entre ces thématiques, le référentiel éthique, les principes pédagogiques, etc.). Ces derniers sont dégagés à partir du discours des acteurs.

Ce rapport de recherche présente les résultats de l'analyse des entrevues selon les grandes catégories suivantes : les représentations; l'intervention éducative; les enjeux, difficultés et obstacles rencontrés par l'intervention éducative (contenus, approches et stratégies); le fonctionnement de l'organisme ou de l'entreprise; la construction du savoir; les perspectives d'avenir; les histoires de vie.

5.2 Les représentations

L'analyse transversale des entrevues permet de cerner des éléments de représentation concernant l'environnement, l'alimentation, la santé, l'éducation, et les liens entre l'alimentation, l'environnement et la santé. En effet, les entrevues comportent des questions telles que *Comment abordez-vous la santé?* ou encore *Que souhaitez-vous que les gens apprennent en ce qui concerne l'environnement?* (voir Annexe 8). Celles-ci ouvrent des fenêtres sur les représentations des acteurs.

5.2.1 Les représentations de l'environnement

Il semble que les représentations de l'environnement chez les acteurs des initiatives étudiées, qui se manifestent à la fois dans leurs discours et dans leurs choix de pratiques, se rattachent aux catégories suivantes (selon la typologie des représentations de l'environnement de Sauvé (2001), présentée en Annexe 4) : l'environnement-nature, l'environnement-milieu de vie, l'environnement-ressource, l'environnement-projet-communautaire, l'environnement-système, l'environnement-problème, l'environnement-biosphère, l'environnement-lieu de renforcement du pouvoir-agir (*empowerment*).

- **Un environnement « nature »**

Plusieurs acteurs se représentent l'environnement en tant que nature à apprécier, à respecter et à préserver :

La biodynamie, c'est une compréhension de la vie, un regard sur la nature et la vie, une autre manière de regarder son jardin...En biodynamie, le jardin est un espace vivant en équilibre. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)

Nos activités éducatives portent sur la relation à la nature et le respect de la nature des autochtones. (Sylvie Paré, Jardin des Premieres Nations, Jardin botanique)

On souhaite leur faire comprendre la valeur de la nature et comment respecter la nature. On veut aussi leur faire apprécier la beauté des lieux. Pour l'alimentation, on souhaite montrer le côté le plus biologique, pour qu'ils aient un intérêt pour l'alimentation saine, pour une alimentation avec des produits frais le moins transformés possible. (Lucie Drouin, Ferme Genest)

- **Un environnement « milieu de vie »**

Pour de nombreux acteurs en éducation relative à l'éco-alimentation, l'environnement correspond surtout à un milieu de vie à connaître, à respecter et à aménager :

L'environnement est le milieu de vie, le jardin, un endroit à protéger et à respecter. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Nous soutenons les intervenants dans l'aménagement des potagers écologiques dans les cours d' cole et des centres de la petite enfance (CPE). (Martine David, Jeunes Pousses)

De plus, ce programme de recherche a mis en lumière la dimension biorégionale de nombreuses initiatives éducatives, qui comportent souvent des éléments d'une pédagogique du lieu. Dans une telle perspective, la représentation de l'environnement fait référence au milieu de vie, au lieu d'appartenance ainsi qu'à l'idée de projet communautaire.

- **Un environnement « ressource »**

Certains acteurs semblent avoir une représentation de l'environnement en tant que ressource pour l'alimentation, la souveraineté alimentaire et la santé. Généralement, cette vision est associée à une représentation de l'environnement comme milieu de vie, et elle est davantage ancrée dans une éthique éco-centrique et dans des valeurs d'équilibre et d'harmonie, par opposition aux valeurs de rationalité et de conservation, ainsi qu'à l'éthique anthropocentrique

sur laquelle repose souvent la représentation d'un environnement-ressource. Cette représentation est également associée à la prise en compte des aspects sociaux de l'alimentation, dont la solidarité économique avec les agriculteurs. L'idée de ressource est souvent présente dans le discours des acteurs des entreprises et des fermes ayant une action éducative en éco-alimentation :

On les rapproche de la vie, de la nature. On les sensibilise au fait qu'on peut se nourrir facilement au Québec avec ce qui pousse près de nous, à la limite ce qui pousse régionalement. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)

[On voudrait] que les gens puissent connaître les plantes médicinales, commencent à s'en servir, fouillent les livres et le Web, qu'ils soient informés et qu'ils ne se laissent pas leurrer par les produits vendus dans la grande consommation (à la mode) et par les médias. Il faut se renseigner d'abord. Par exemple, la consoude, une plante cicatrisante, est interdite par Santé Canada, car elle fait cicatriser les plaies très vite. S'il y a une infection, ça peut être grave. Or, c'est une plante très intéressante pour guérir les petits bobos et souder les os. On en a abusé. Mais elle n'est pas dangereuse si on respecte des règles. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

[On voudrait que les gens soient] conscients que 20% des personnes de la planète consomment 80% des ressources. Il y a un gros impact sur l'environnement, la nature et les écosystèmes. Il faut trouver des priorités dans notre façon de consommer et être vigilant. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

- **Un environnement « système »**

Des répondants se représentent l'environnement comme un système dont nous faisons partie et dont nous sommes dépendants :

[On voudrait] que les gens comprennent qu'ils dépendent de la nature... Il y a une façon de produire sans détruire notre milieu. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

[On voudrait] que les gens apprennent qu'il faut prendre soin des abeilles, qu'elles sont très importantes dans l'écosystème, que les abeilles polonisent les fruits et les légumes. Il n'y aurait pas de cultures sans abeilles. Les cultures sont beaucoup plus prolifiques. (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

[On voudrait] que les gens comprennent l'importance de l'écologie. Qu'ils apprennent que c'est important de conserver la production locale, car la production maraîchère a disparu. Avec une production locale et un achat local, il y a une importante diminution de l'empreinte écologique. (François Rancourt, Clé des Champs)

Certaines personnes interrogées mettent en exergue la complexité et le caractère contextuel des thématiques environnementales, ce qui pose des défis pour l'action éducative :

En fait, tous les sujets sont liés. C'est difficile de traiter un thème sans en aborder un autre. Un problème complexe ne peut pas être abordé en cinq ou dix minutes. Les gens ne veulent pas aborder des choses aussi complexes. En plus, les médias n'ont pas le temps d'aborder la complexité. Il existe une énorme fracture entre Greenpeace et Monsieur Tout le Monde. Greenpeace est engagé dans l'action, cette organisation est entrée dans une étape politique. Parfois, ça peut paraître éloigné de la réalité quotidienne de certaines personnes. Le problème, c'est que bien souvent les gens ne veulent pas croire à certaines informations. Ils ne croient qu'à ce qui ne les bouscule pas trop... Il faut appréhender la situation dans sa complexité. C'est dangereux de faire de l'information sans avoir toute l'information. Il faut

être extrêmement prudent et connaisseur dans les domaines que l'on aborde : aller au fond d'un sujet, il est important de contextualiser, car c'est valable pour une échelle, mais pas à une autre. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

On veut montrer la complexité des liens entre les écosystèmes et les impacts humains sur la planète. (Éric Darier, Greenpeace)

- **Un environnement « problème »**

Certains répondants semblent voir l'environnement comme un ensemble de problèmes à résoudre, des problèmes souvent liés à l'alimentation et, ou à l'agriculture industrielle :

Il est évident que les problèmes de l'environnement sont liés à l'alimentation. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

On explique ici les problèmes des pesticides et on parle de l'agriculture biologique... On explique le fonctionnement de la production porcine et on aborde les problèmes causés par cette production. (Jean-Pierre Amirault, Avis Bio)

En alimentation, la concentration de la production pose réellement problème et amène des cas de maladies et de contaminations graves. (Paul Garcia, Slow Food)

.... la culture écologique offre une réponse au problème de désertification des campagnes. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Quelques acteurs insistent sur la nécessité de ne pas centrer leur action éducative uniquement sur les problèmes en matière d'environnement et, ou d'éco-alimentation :

Les messages qu'on souhaite faire passer sont aussi positifs : ne plus s'oublier, acquérir une attitude différente envers la vie, regarder ce qui est beau. (Michel Leclerc, Amis de la Terre)

On explique les problèmes reliés aux pesticides et à la fertilisation industrielle. Les gens ne veulent pas trop de discours politique. Alors, on est positif et proactif, on ne dénonce pas, on sensibilise. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Il est intéressant de noter que cette représentation d'un environnement comme problème met en évidence les liens entre l'environnement et l'une ou plusieurs des thématiques suivantes : alimentation, agriculture et santé. En outre, pour certains acteurs, l'environnement constitue une thématique transversale de première importance en éco-alimentation :

On fait une intégration transversale de l'environnement. (Martine David, Jeunes Pousses)

L'environnement, c'est ce qu'il y a de plus important, tout est lié. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

L'environnement est une priorité. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

- **Un environnement « biosphère »**

Certaines personnes interrogées perçoivent l'environnement en tant que biosphère où vivre ensemble à long terme. Plusieurs de ces répondants travaillent dans des organismes ayant des projets en coopération internationale ou faisant partie d'un réseau associatif global. Dans cette perspective, l'environnement est lié à des questions sociales et économiques du rapport à l'alimentation :

On souhaite faire comprendre que la solidarité internationale et la protection de l'environnement vont de pair. On ne pourra pas atteindre l'un sans l'autre et vice-versa. On valorise de plus en plus l'action locale, mais on oublie parfois la visée globale. Quel est le plus grand défi environnemental? La misère humaine. C'est inspiré d'Hubert Reeves. On outille les jeunes à faire des plaidoyers politiques, à exiger des changements et à proposer des solutions alternatives. (Marie Brodeur Gélinas,

Club 2/3)

On souhaite que les gens apprennent qu'ils ont une responsabilité par rapport aux producteurs des pays en voie de développement, une responsabilité de chacun pour améliorer leur sort. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Dans nos activités éducatives, nous faisons le lien entre les réalités locales et mondiales. Par exemple, nous parlons de l'impact du commerce. Il s'agit de contextualiser des problématiques dans l'environnement et le social grâce au jardin, qui est un prétexte. (Ismaël Hauteceur, projet Des jardins sur toits)

On voudrait que les personnes apprennent que leur alimentation est en lien direct avec leur santé et la santé globale de la planète, qu'il faut être conséquent dans la vie, car nos choix personnels mènent à une paix intérieure, à une harmonie de notre corps, amènent ensuite la paix avec le monde extérieur et finalement la paix dans le monde. Il faut commencer par soi pour espérer changer le monde. (Mathieu Gallant, Crudessence)

- **Un environnement « projet communautaire »**

Pour plusieurs acteurs, l'idée d'environnement s'associe à celle de projet communautaire où s'engager :

Je pense que l'aspect de communauté est très porteur. C'est important que les gens se regroupent, que plusieurs familles d'agriculteurs se regroupent pour se soutenir et s'aider. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

La communauté participe, par exemple les entreprises régionales, les pépinières (en donnant des graines), les producteurs (du compost), les scieries (du bois). (Martine David, Jeunes Pousses)

Il faut avoir de bonnes connaissances de la communauté et des groupes qui y jouent un rôle, pour avoir des relations avec eux, travailler ensemble, car on veut élargir le sujet, aller plus loin que la souveraineté alimentaire et la politique alimentaire. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Notamment, plusieurs interventions éducatives amènent les publics suivants à interagir : enfants, adultes, jeunes, enseignants, entreprises locales, producteurs agricoles locaux... Ces interventions semblent axées sur une représentation de l'environnement en tant que projet collectif, caractérisée par la coopération et l'engagement. On peut penser par exemple au projet d'*Agriculture soutenue par la communauté* d'Équiterre.

- **Un environnement « lieu de renforcement du pouvoir-agir »**

Selon certains répondants, l'environnement constitue un lieu de renforcement du pouvoir-agir (*empowerment*) des apprenants :

On amène les gens à se prendre en charge. Quand tu fais pousser tes légumes, tu les manges et tu modifies ton comportement. Les gens modifient leur rapport à l'environnement. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Nous souhaitons qu'ils apprennent qu'ils peuvent et doivent faire quelque chose. Il faut changer nos comportements. Il faut commencer par soi-même puis aider les autres. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

Il faut associer les paroles aux actes, trouver des choses que chacun peut faire, des solutions concrètes à la portée de chacun, apporter les réalités de la région, des informations locales. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

5.2.2 Les représentations de l'alimentation

- **L'alimentation comme « point focal du rapport à l'environnement »**

Plusieurs acteurs semblent considérer que l'alimentation nous façonne, que nous devenons ce que nous mangeons. De plus, à travers notre alimentation, nous mangeons littéralement notre environnement. L'alimentation est le point focal du rapport à l'environnement, notamment dans la perspective de l'éducation relative à l'éco-alimentation telle qu'elle est perçue et mise en œuvre par de nombreux acteurs en milieu non formel québécois.

On devient ce qu'on mange. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

On est ce que l'on mange. Si on mange des produits toxiques, ces produits vont dans l'organisme. Ça a donc des conséquences sur notre santé. Ce que l'on mange peut avoir des conséquences sur la santé des autres. (Claude Gignac, Club 2/3)

- **L'alimentation industrielle : une alimentation qui pose problème**

La représentation de l'alimentation actuelle correspond, chez beaucoup d'acteurs interrogés, à un ensemble de problèmes :

Les gens ont l'impression de faire des affaires en se nourrissant, en choisissant toujours le prix le plus bas. Pourtant, pour leur auto, ils vont choisir une bonne huile, sinon ils savent que la voiture aura des problèmes à long terme. Ils ne réalisent pas que pour leur corps c'est pareil, que de se nourrir de n'importe quoi est très dommageable! (Paul Garcia, Slow Food)

La majeure partie des problèmes de santé passe par l'alimentation, bien sûr il y a aussi l'environnement, l'air, la nervosité etc., mais le mode d'alimentation est déterminant pour la santé. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

- **Vers le développement d'un autre type d'alimentation**

Certains acteurs souhaitent contribuer au développement d'une alimentation différente :

Nous souhaitons] que les étudiants aient une vision alternative de l'éducation et de l'alimentation, qu'ils sachent comment se nourrir. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

On valorise le fait de manger les légumes avec les parents, de les manger ensemble. (Violène Simard, Jardin botanique)

Notre cuisine est végétalienne. On parle de l'apport du végétalisme à la santé, mais ce n'est pas la seule raison du choix du végétalisme. On souhaite offrir de la nourriture au plus grand nombre de personnes possibles et le végétalisme nous permet de faire ça, compte tenu des allergies, des différentes religions, des adeptes du végétalisme. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Cette alimentation souhaitée peut être locale (pour des raisons écologiques et, ou socio-économiques), saisonnière (suivant les saisons et donc locale), biologique, végétarienne, végétalienne, crue, « lente », faite soi-même à partir d'aliments non transformés, ou comprendre plusieurs de ces aspects, etc. On trouve ici les caractéristiques d'une éco-alimentation, à savoir « une alimentation saine (diversifiée et sécuritaire) produite, distribuée et consommée dans le respect des processus écologiques et de l'équité des rapports sociaux ». L'alimentation souhaitée est aussi associée au plaisir, à la convivialité et à la lenteur :

Valoriser l'alimentation, c'est aussi tourner le regard vers les personnes, c'est leur faire comprendre l'importance de bien manger et de prendre du plaisir à manger. (Paul Garcia, Slow Food)

L'aspect social du rapport à l'alimentation se traite par le plaisir de la table, le plaisir de la dégustation. L'aspect social est traduit par un climat heureux, de relèvements et d'avenir. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

Nous souhaitons [entre autres] que les personnes apprennent le plaisir de la production de leurs aliments. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Nous souhaitons que les enfants apprennent le plaisir de bien manger, tout en étant le plus proches de l'aliment à la source. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

Le but ultime c'est que les enfants et leurs parents apprennent de bonnes habitudes alimentaires, qu'ils cuisinent davantage à la maison. Le fait de cuisiner ensemble, le plaisir de bien manger, le plaisir de partager, ça fait partie de l'ordre de vie en santé... On parle de valeurs : manger ce qu'on a cuisiné, manger en famille, le plaisir de manger autour d'une table. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Le premier aspect social du rapport à l'alimentation, c'est le plaisir de manger ensemble (ce plaisir se perd). D'où le repas qu'on fait. Quand c'est l'atelier d'alimentation, les gens le préparent eux-mêmes. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)

- **Les avantages sociaux, environnementaux et sanitaires d'une éco-alimentation**

Quelques acteurs mettent en évidence les aspects psychosociaux de l'alimentation ainsi que les avantages sociaux, psychologiques et sanitaires d'une éco-alimentation.

Les familles prennent de moins en moins le temps pour cuisiner. Les enfants ne voient pas leurs parents cuisiner. 40% des enfants mangent régulièrement devant la télévision. Les plats sont achetés tout faits et chauffés au micro-onde en raison du manque de temps. Il n'y a pas de temps pour la préparation de repas ou leur dégustation dans une ambiance conviviale. Les enfants ne savent souvent pas d'où viennent les aliments. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

[Je souhaite que les gens apprennent en matière de santé à] mieux manger, la manière de mieux manger, prendre le temps de s'asseoir pour le faire ... Quand on se nourrit bien, on va être mieux à notre travail, mieux avec les autres, plus capable de faire face. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

- **Une alimentation à caractère politique**

Selon Louise Bergeron du Groupes-Ressources de Montréal – qui met en place un groupe d’achats –, l’alimentation est politique et est caractérisée par un potentiel d’*empowerment* ou de renforcement du pouvoir-agir :

L’alimentation est politique, tout est politique.... [Il y a un potentiel d’] *empowerment*. On a du pouvoir quand on contrôle notre alimentation. Bien manger est un droit. On a un slogan au groupe d’achats « la solidarité a bien meilleur goût. » (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

On part de notre clientèle et on les amène à se prendre en charge, à prendre conscience de l’environnement sociopolitique dans lequel ils évoluent. Pendant le jardinage, on discute beaucoup : de l’agriculture traditionnelle, de la politique, du IGA, bio/pas bio, du prix des légumes. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Plusieurs acteurs insistent sur l’importance de faire soi-même sa nourriture, d’une alimentation reprise en main :

Nous cherchons à conscientiser les gens vers une prise en main de leur alimentation pour se maintenir en santé et contrer l’obésité, à préférer cuisiner soi-même plutôt que de consommer des aliments préparés qui coûtent plus chers en plus d’être moins bon pour la santé (gras trans, sucre, sel, préservatifs, colorants, etc. (Christine Bouchard, People’s Potatoes)

Je souhaite que les gens se prennent en main au niveau de leur alimentation et de leur santé. (Carole Lesage, Cours d’alimentation saine)

Louise Bergeron, du Groupes-Ressources de Montréal, parle également d’une activité entreprise par le groupe de ressources d’achat d’huile d’olive et de savon des Territoires Palestiniens, mettant en valeur le rôle politique des choix alimentaires. Enfin, elle met l’accent sur les aspects socio-économiques de l’alimentation et sur ses implications sanitaires, insistant sur les objectifs des activités éducatives en matière de renforcement du pouvoir-agir à l’égard de la prise en charge de l’alimentation : « On est très conscient qu’il y a beaucoup d’obésité. Les gens à faible revenu ont tendance à manger du bourratif. Alors, pendant les réunions, on parle du sucre, des gras trans. »

- **Les choix alimentaires, une démarche élitiste?**

D’autres acteurs interrogés abordent les aspects socio-économiques de l’alimentation, insistant sur le lien entre coût et qualité alimentaire.

Les choix alimentaires sont souvent vus comme une activité élitiste. Le principe est « manger bien » et la qualité a un prix. Ce raisonnement existe dans beaucoup de cas. En alimentation, ce raisonnement n’est pas là. Les gens ont l’impression de faire des affaires en se nourrissant, en choisissant toujours le prix le plus bas. Pourtant, pour leur auto, ils vont choisir une bonne huile, sinon ils savent que la voiture aura des problèmes à long terme. Ils ne réalisent pas que pour leur corps c’est pareil, que de se nourrir de n’importe quoi est très dommageable! (Paul Garcia, Slow Food)

On parle aussi du prix des aliments, ce que je mange est plus important qu’autre chose pour moi. (Aline Gagnon, Jardin d’Aline)

- **Un rapport identitaire à l'alimentation**

Il est intéressant de noter que pour Johane Germain de Slow Food Batiscan, le rapport à l'alimentation est identitaire : « On voit notre identité dans l'alimentation alors que le MacDo a le même goût partout ». Non seulement le rapport à l'alimentation est identitaire pour Johane Germain, mais les liens entre alimentation, environnement et santé le sont également : « Le mouvement Slow Food met en valeur la santé des gens du pays ». Et, si ces liens sont identitaires à ses yeux, ils sont particulièrement significatifs. Cela rejoint le phénomène selon lequel les acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation vivent cette dernière au quotidien (se référer à la section sur les histoires de vie).

5.2.3 *Les représentations de la santé*

- **La santé, une préoccupation transversale et intrinsèque à l'éco-alimentation**

De nombreux acteurs en éducation relative à l'éco-alimentation traitent de la santé comme une préoccupation omniprésente, transversale, intégratrice et intrinsèque à l'éco-alimentation, voire implicite. La santé est « très subtile », « transversale », elle va « par ricochets », elle « va de soi », « on ne la nomme pas », on ne peut pas la « décortiquer », on l'inclut « automatiquement » :

On ne la nomme pas [la santé]. Tout est relié.... C'est intrinsèque au propos. (Sylvie Paré, Jardins des Premières Nations)

Ça va de soi. Je ne peux pas tout décortiquer, mais quand on parle de manger bio, on parle de santé... Si on mange bio, on est en meilleure santé nous-mêmes et la planète aussi. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Oui, [la santé] c'est central. Ça commence par là. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

On parle de la santé automatiquement. (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

La santé est incluse partout. (Michel Brophy, projet Aliments d'ici)

Oui, c'est souvent par ricochets. Cet aspect est transversal, il est souvent évoqué. (Paul Garcia, Slow Food Montréal)

On parle de la santé de l'environnement, de la santé des plantes et de la santé des gens qui consomment tout cela. La santé est omniprésente dans l'ensemble. Tout est basé là-dessus. On ramène la santé partout, avant la formation (l'environnement), pendant (le jardin) et après (les consommateurs). (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques, R.J.É.)

Pour plusieurs acteurs, la santé est directement et étroitement liée à l'alimentation. L'alimentation semble constituer pour eux le point focal du rapport à la santé :

[On souhaite que les gens apprennent en matière de santé] l'équilibre alimentaire : on s'appuie sur deux principes : 1) éloigner la maladie en éliminant tout ce qui peut être toxique; 2) éloigner la maladie en enlevant les carences alimentaires. (Éliane Houle, coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost)

... nos activités sont en lien avec la santé. Il est certain que l'alimentation conditionne la santé humaine. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Il y a un volet sur la santé au sein du programme (valeurs nutritives, habitudes alimentaires). Les enfants font le lien, savent que les légumes c'est bien pour la santé. C'est sous-jacent tout le temps. Et il y a des activités plus ciblées sur les activités alimentaires.

Par exemple, on compare les valeurs alimentaires. Dans la carotte, il y a de la vitamine A. Où y en a-t-il ailleurs? (France Lemaire, Jeunes Pousses)

L'angle que nous adoptons concernant la promotion de la santé est donc celui de l'alimentation et, d'une certaine façon, des bonnes habitudes de vie. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

- **La nécessité de développer une santé préventive**

Une actrice insiste sur la nécessité de modifier la représentation de la santé au sein du public, d'une santé réactive à une santé préventive :

Les gens mettent en général l'accent sur la maladie, pas sur la santé. Je voudrais qu'on parle santé, des choses les plus simples possible. Mieux vaut prévenir plutôt que guérir. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

- **Une vision large et globale de la santé**

Certains acteurs perçoivent la santé d'une manière plus large que la santé physique des personnes. Les entrevues font mention de santé écosystémique, santé environnementale, santé sociale, santé économique, santé psycho-sociale. Ainsi, plusieurs répondants ont une vision globale de la santé et établissent des liens entre la santé des personnes, la santé des aliments et la santé de l'environnement. D'autres acteurs évoquent le rapport entre la santé de la personne (corps et esprit), la santé du milieu de vie et la santé de la société. La santé est donc une réalité transversale et intégratrice, permettant de faire une jonction entre les humains, l'environnement, l'alimentation et la société. C'est une santé psychologique, physique, par rapport à l'environnement. « Un esprit sain dans un corps sain » déclare Sylvain Melançon, de Jeunes au Travail. Ce dernier répondant relie la santé humaine à la santé de l'écosystème et la santé de la communauté, proposant un concept plus élargi de la santé : « La santé sociale est un volet important : c'est être impliqué dans son milieu, une manière de le dire, c'est la santé écosystémique. » Pour Sylvain Melançon, la santé sociale ou écosystémique résulte d'un agir constructif et privilégié à l'égard du milieu de vie.

[En matière de santé, on souhaite que les gens apprennent] à prendre soin d'eux dans leur globalité. Il y a divers aspects dans leur vie. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Johane Germain, de Slow Food Batiscan, perçoit également des liens entre la santé des personnes, la santé de l'environnement et la santé de la société : « Il s'agit de développer un futur dans un climat attrayant, dans une culture de la santé globale. On parle de santé par la démocratie. Ce qui nous réunit, c'est la rivière, qui est un indicateur de bonheur collectif. » Pour Johane Germain, « la santé, c'est le corps, l'esprit et l'économie locale ». Elle parle aussi d'« une santé environnementale », lorsqu'un « produit est bon pour la santé et bon pour le milieu de vie ». Elle évoque aussi la « santé économique » : « On rapproche les consommateurs et les producteurs. La santé économique devient alors accrue et la santé locale aussi. » Pour elle, les liens entre alimentation et « santé environnementale » sont évidents : « L'approche par l'assiette détermine la santé de notre milieu de vie. »

Martine David, de Jeunes Pousses, semble avoir également une représentation large de la santé, qu'elle relie à l'alimentation, à travers des dimensions psycho-sociales. Dans cette

perspective, l'alimentation et la santé sont associées, car manger lentement, en socialisant et en respectant son corps et ses besoins, est nécessaire à une santé à la fois physique et psychosociale : « À travers la découverte des aliments, on découvre ce que ça apporte. On parle de l'alimentation des jeunes dans ses aspects psycho-sociaux. L'alimentation, c'est aussi socialiser, manger lentement, respecter les signaux de satiété. »

Monique Morin, de la Maison de Quartier Villeray, semble aussi se représenter la santé de manière holistique, intégrant la santé psychologique et la santé physique, et liée directement à l'alimentation. Par ailleurs, selon elle, l'action basée sur une telle représentation holistique de la santé permet un renforcement du pouvoir-agir des apprenants (*empowerment*) : « [On aborde la question de la santé à travers] la lutte contre l'insécurité alimentaire afin qu'il retrouve de l'estime de soi et sorte de l'isolement afin de faire des choix pour une alimentation saine et équilibré à un prix abordable. »

- **Une santé à se réapproprier**

Denis Rousseau, de la Métairie de Longueuil, partage cette représentation de la santé qui est liée au renforcement du pouvoir-agir et que les personnes doivent s'approprier : « La santé, c'est quelque chose qui nous appartient. Plus je prends de bonnes habitudes, plus je suis en santé. »

Yves Adam (Ferme la Défriche) parle de l'« auto-santé » : « Nous souhaitons que les personnes apprennent l'auto-santé : avec des aliments sains, on soutient la volonté d'aller les chercher. L'individu, mis en contact avec des aliments sains et frais, s'occupe de sa santé. » Pour Roy Réjean, du Regroupement des jardiniers écologiques, R.J.É., la santé est très précieuse et nécessite beaucoup d'efforts aujourd'hui : « C'est la conclusion du cours. La santé, c'est très précieux. Ça se fait tout seul. Mais comme on est très éloigné aujourd'hui de l'état naturel, il y a de gros efforts à faire. »

- **Une diversité de représentations**

Enfin, Johanne Germain de Slow Food Batiscan centre son action éducative sur des représentations de la santé différentes selon les apprenants :

Selon la personne à laquelle je m'adresse, je ne parlerai pas de la même chose. À la maman [qui est productrice agricole ou habitante d'un milieu rural], je lui parlerai de sa santé, et de garder ses enfants près d'elle comme producteurs agricoles. Il s'agit de santé économique. Les enfants qui quittent ne reviennent pas. Il s'agit d'abandon, de solitude, de désabusement et de désarroi.

5.2.4 Les représentations de l'éducation

- **L'éducation perçue comme un processus**

Plusieurs acteurs du domaine de l'éducation à l'éco-alimentation perçoivent l'éducation comme un processus :

L'éducation est un processus. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Le jardin est un prétexte pour exposer [certaines] thématiques ...Ce n'est pas grave si le jardin n'est jamais fini... Je m'intéresse d'abord au processus d'éducation du citoyen, pas aux résultats. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

Pour cette répondante, l'éducation relative à l'éco-alimentation correspond à un processus transversal et continu, ancrée dans la vie quotidienne :

Nous voulons que les intervenants apprennent à pouvoir intégrer des activités dans le quotidien, que ça ne constitue pas une tâche supplémentaire. Nous voulons que le programme pédagogique soit utilisé toute l'année. C'est important de faire la promotion d'une saine alimentation sur une base quotidienne et pas seulement de façon sporadique durant l'année. (Martine David, Jeunes Pousses)

Ainsi, plusieurs acteurs éducatifs en éco-alimentation, adoptant notamment une stratégie de jardinage et qui ancrent l'action éducative dans un jardin ou potager, soulignent que le jardinage est un processus et « non une fin en soi », un prétexte pour faire d'autres activités éducatives et développer un sentiment de lien avec les aliments :

... le jardin est un prétexte. La pratique du jardinage leur permet d'acquérir beaucoup de compétences transversales et des habiletés, et tout ça de façon informelle. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

- **Une éducation informelle**

Dans l'ensemble, les porteurs d'initiative éco-alimentaires ont semblé conscients de la dimension éducative de leur action. Les entrevues ont parfois aidé à clarifier cette dimension. Citons, à titre d'exemple, Nadine Bachand du projet À la Soupe d'Équiterre : « L'éducation, c'est semer des semences. » Cependant, selon les entrevues et la recherche documentaire, les actions éducatives sont parfois informelles, non planifiées. Elles ne correspondent pas forcément à des ateliers planifiés et délimités dans le temps (par exemple, des échanges pendant des sorties agroalimentaires ou des ateliers de partage, des soupers, des discussions, etc.). Un exemple de situation éducative informelle est celui d'échanges d'informations, de ressources pédagogiques, de plants, de semences, de recettes, etc. lors de diverses activités. L'apprentissage est alors de nature incidente. Comme les acteurs n'ont pas toujours conscience de la dimension éducative de leur action, le potentiel éducatif de l'organisme n'est pas toujours reconnu et déployé. Néanmoins, si nous faisons réaliser aux éducateurs la dimension pédagogique de leurs pratiques, ils reconnaissent volontiers celle-ci. Cette recherche, dont témoigne ce rapport, peut permettre ainsi de valoriser le potentiel éducatif des initiatives en éco-alimentation.

- **Une éducation populaire**

Christine Bouchard, de People's Potatoes, et Marie Lacasse, de la Coopérative La Mauve, mettent en avant « *le concept d'éducation populaire* », une éducation ancrée dans des problématiques locales et significatives aux yeux des apprenants, en l'occurrence l'alimentation et la consommation qui permettent de se pencher sur les thématiques inter-reliées de l'alimentation, de l'agriculture et de l'environnement, et sur le rapport individuel et social à ces réalités :

Le concept d'éducation populaire est porteur, parce que l'on part des préoccupations des gens pour cheminer vers une activité de sensibilisation. [Il faut] Y aller par l'éducation populaire, c'est-à-dire toucher les gens par rapport à leurs préoccupations. Par exemple, on peut partir d'une réflexion sur nos habitudes alimentaires, nos habitudes de consommation, pour réfléchir sur nos rapports à l'alimentation, à l'agriculture et à l'environnement. (Marie Lacasse, Coopérative La Mauve)

On fait de l'éducation populaire politique. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Denis Rousseau, de la Métairie de Longueuil, a préféré remplacer la notion d'éducation populaire, perçue comme trop ambitieuse, par la formation en jardinage écologique et en horticulture pour décrire les activités éducatives de l'organisme et les aspects sociaux du rapport à l'alimentation.

Éric Darier, de Greenpeace, semble différencier apprentissage de savoirs et mobilisation pour l'action : « On veut surtout qu'ils agissent, pas tellement qu'ils apprennent des contenus.» Par ailleurs, il met en évidence l'influence de la culture des personnes sur leur perception de l'organisation militante. Cette vision est apparentée au courant ethnographique en éducation relative à l'environnement, qui souligne la dimension culturelle de la relation humaine à l'environnement et insiste sur la nécessité de tenir compte de la culture des populations dans l'intervention éducative : « Les Français sont combatifs, tout le temps en grève, ils perçoivent Greenpeace de manière moins dangereuse que les Québécois qui sont plus portés vers le consensus. »

- **Une éducation définie comme non moralisatrice**

Certains acteurs ont une représentation de l'éducation en tant que démarche non moralisatrice, mais qui propose un cheminement et des solutions appropriées aux apprenants :

Ce n'est pas notre rôle de faire la morale. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

L'association a une tangente très éducative qui s'écarte d'une approche moralisatrice. L'important n'est pas de juger les attitudes de chacun. L'important, c'est un idéal à atteindre. Nous agissons dans le respect du cheminement de chacun par un accompagnement de la personne dans le processus de changement. Rien n'est imposé. On propose une orientation. C'est très important selon nous de sortir du côté moralisateur. C'est plus porteur, car les gens n'agissent pas sous le coup de la contrainte mais par choix personnel. Ils comprennent et ont envie d'agir, de changer leurs habitudes quotidiennes. Ça donne du sens à l'action. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

[Il faut] prendre les gens où ils sont et respecter ça. Aller petit à petit, ne pas brusquer les choses. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Je propose une panoplie d'activités et les femmes font un choix [...] On ne veut pas culpabiliser. Les femmes doivent jouer un rôle politique. Elles doivent prendre leurs rôles. Mais nous, nous ne prenons pas parti en politique. On veut amener les femmes à se questionner et à donner leurs opinions, on veut leur donner des outils [...] Les femmes ont un rôle comme consommatrices et citoyennes. Elles achètent moins cher par habitude et à cause du peu de moyens [...] On leur montre qu'il y a d'autres choix et des pistes comme l'ASC. (Caroline Voyer, RQFE)

Selon cette répondante, le but de l'action éducative du RQFE n'est pas de culpabiliser le public, mais de proposer des pistes pour choisir, d'aider au développement d'une pensée critique et à l'acquisition d'outils et de moyens afin de renforcer le pouvoir-agir, notamment politique et économique des femmes, et leur présence dans la sphère publique. L'action éducative est ancrée dans les notions de choix et d'adaptabilité.

- **Une éducation comme médiation**

Pour Céline Arsenault du Jardin botanique, l'éducation que l'organisme met en œuvre correspond à de la médiation, soit « l'interprétation des informations disponibles à partir de ressources ». Par ailleurs, Madame Arsenault, qui s'occupe du site Internet éducatif du Jardin botanique et qui est doctorante en ergonomie cognitive, possède une vision particulière de l'éducation, une éducation à travers l'adaptation du mode de navigation au mode de pensée des jeunes :

Je propose aux jeunes leur propre mode de navigation ... C'est plus personnalisé. On leur dit bonjour, on les appelle par leur prénom, c'est moins anonyme. C'est une manière d'avoir un contact avec le Jardin botanique. Les jeunes ne naviguent pas de la même façon. On a réalisé ceci grâce aux questions des gens. On a trouvé notre niche qui convient bien à notre bibliothèque. Au niveau sémantique, le mot recherche veut dire autre chose pour les jeunes. Une recherche à l'école veut dire un travail scolaire. On dit recherches avec un S. Les jeunes cherchent d'une autre façon que les adultes. Ils ont besoin d'une approche thématique (leurs préoccupations sont collées aux réalités quotidiennes ou scolaires) (Céline Arsenault, Jardin botanique)

- **Une éducation intégrée aux curriculums scolaires**

Selon Irina Knapp, de Jeunes Pousses, l'organisme propose une éducation à l'éco-alimentation intégrée aux curriculums scolaires, qui est interdisciplinaire et qui applique la pédagogie par projet : « La caractéristique du programme *Un trésor dans mon jardin*, c'est que les activités s'intègrent dans la réforme scolaire et permet des apprentissages par projet. » (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

- **Une éducation dans et par l'action**

Du discours de Judith Colombo, des fermes D-Trois-Pierres, se dégage une représentation de l'éducation caractérisée par les éléments suivants : des approches éducatives expérientielle et collaborative, et, dans une certaine mesure, une approche réflexive ainsi qu'une pédagogie de projet : « La formation est faite dans l'action. Tout le personnel est impliqué dans la formation. On enseigne dans l'action et par l'action. Les mêmes personnes font et enseignent. Nous avons une approche holiste et réflexive. Nous faisons de la pédagogie de projet aussi. »

Pour certains acteurs, l'éducation souhaitée se caractérise par une approche coopérative : « On peut aller plus loin ensemble – tout seul, plus vite, mais ensemble, plus loin. » (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

- **Une éducation visant le renforcement du pouvoir-agir ou *empowerment***

Par ailleurs, pour certains acteurs en éco-alimentation, l'éducation est un processus cherchant à favoriser le renforcement du sentiment de pouvoir-agir à l'égard du monde ou l'*empowerment*, notamment par l'adoption des approches expérientielle et coopérative. Par exemple, dans le cadre du programme *Un trésor dans mon jardin* de l'organisme Jeunes Pousses, cette démarche de renforcement du sentiment de pouvoir-agir vise à la fois les apprenants (les enfants, les jeunes et les adultes) et les éducateurs. Le concept d'*empowerment* constitue à la fois une finalité et un processus (Le Bossé et Dufort, 2001, dans Villemagne, 2005, p. 337), un processus qui « amène les personnes à reprendre du contrôle sur leur vie et leur environnement. » (Lamoureux et coll, 2002, dans Villemagne, 2005, p. 337) :

Les parents sont interdits dans le jardin. Le parent prend la place ou l'enfant lui laisse sa place. Il y a des initiatives comme ça où ce sont les parents qui jardinent finalement. [L'exception ce sont les] couples grands-parents et enfants : on explique aux enfants, on demande aux grands-parents de faire avec les enfants ... Il faut faire faire les choses par les enfants, il faut expérimenter. Plus ils sont dans l'action plutôt que dans l'écoute, mieux c'est. Cela fait beaucoup de différence dans l'impact, la fierté, la motivation à continuer. Il ne faut pas faire les choses à leur place. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

[Les enfants] apprennent la coopération aussi. Chez les plus vieux, on donne des rôles, comme grand chef ou responsable aliments. On veut qu'ils soient le plus autonomes possible. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Chaque semaine, les enfants apprennent à préparer eux-mêmes leurs boîtes à lunch. Ils font tout eux-mêmes. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Nous donnons des éléments de réponse pour que les enfants construisent leurs savoirs, nous ne voulons pas donner de réponses tout cuit dans le bec. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

Avant l'atelier portant sur la découverte des pousses et la germination, les professeurs ont reçu une formation sur les méthodes de la germination pour qu'ils puissent l'expérimenter avec les élèves par la suite. La prochaine étape est que les professeurs deviennent plus autonomes et puissent animer des activités. C'est nécessaire pour que le programme soit viable à long terme et puisse être offert à des écoles et CPE partout au Québec. C'est le but aussi du matériel pédagogique que l'on développe présentement. Cette année 2007-2008 (en hiver), il y aura des activités préparatoires au potager en classe avec les profs. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Ces répondantes considèrent les apprenants comme des éducateurs également :

Sensibiliser, conscientiser, engager, outiller et valoriser : c'est un cercle. Nous souhaitons que les jeunes deviennent eux-mêmes des agents de sensibilisation. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

L'objectif est que les gens soient porteurs d'informations, qu'ils deviennent des relais auprès des autres. Avec les enfants, c'est très fort. Ils réagissent vite et ont envie de partager ce qu'ils ont appris avec leurs parents ou avec d'autres personnes. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

- **Une éducation au lieu**

L'analyse des discours et des choix pédagogiques des acteurs en éco-alimentation met en évidence, chez nombre de répondants (en particulier chez les animateurs des fermes éducatives et des jardins collectifs ou communautaires), une représentation de l'éducation comme un processus ancré dans le lieu (*place-based education*) et situé sur le terrain, où l'approche est expérientielle et sensorielle. L'apprentissage est situé dans l'environnement et vise à développer un sentiment d'appartenance et de responsabilité à l'égard du milieu de vie (comme le propose David Orr, 1992, p. 128-129).

Le lieu est très important, le fait que ce soit un jardin est une stratégie éducative en soi. (Mathieu Roy, d'Action Communiterre)

Le jardin est un carrefour entre l'information documentaire et l'expertise du jardin et de ses collaborateurs. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

On retrouve une représentation similaire de l'éducation basée sur un lieu (la ferme, le jardin, la cuisine), entre autres, chez les répondants qui travaillent dans des fermes pédagogiques :

La valeur éducative est dans la ferme, quand les gens viennent la visiter, observent, regardent les agriculteurs cultiver la terre, constatent le travail agricole. Nous voulons offrir une vitrine sur l'agriculture écologique qui soit réelle. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

Ici également, le lieu comporte une valeur éducative intrinsèque, comme dans le cas du jardin.

On peut faire de l'éducation partout, mais le lien est fort et direct dans une ferme. On ne fait pas semblant. Tous les éléments sont là pour former la boucle. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

La ferme est un endroit agréable où les gens se reposent, sont à l'écoute de soi, de leur caractère et du caractère des plantes. (Raphaëlle Roy, Ferme Destinée)

Pour Jeanne d'Arc, du R.J.É. (Regroupement des jardiniers écologiques), chaque personne devrait avoir son coin de jardin. Mélanie, directrice de la garderie bio La Grenouille, nous explique que chaque groupe d'enfants dispose de son bac à jardin. Des observations semblables proviennent de répondants qui réalisent des activités éducatives sur le jardinage.

Aux critiques qui avancent que la pédagogie du lieu pourrait entraîner un manque d'ouverture, les acteurs en éco-alimentation répondent qu'une telle pédagogie s'inscrit dans un curriculum plus large qui intègre la prise en compte des relations entre diverses réalités, divers espaces (comme le signale également David Orr, 1992, p. 131) :

Le cœur du programme est la création d'un potager dans l'école et le CPE, ou à proximité s'il n'y a pas de place propice. Le potager joue un rôle important : créer des liens avec les aliments, avec l'origine des aliments. Le but, ce n'est pas jardiner pour jardiner, ce n'est pas une fin en soi. C'est un outil pédagogique pour que les enfants créent un lien avec les aliments. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Au départ, les gens croient que Jeunes Pousses c'est le potager dans les écoles, qu'on est Madame Potager. Mais c'est un outil, pas un projet en soi, c'est un outil pour promouvoir l'alimentation saine... La priorité c'est une saine alimentation, pas faire jardiner les

enfants. Le potager est une activité parmi tant d'autres qu'on peut faire l'hiver, faire des recherches sur les légumes, des ateliers de goût, ce n'est pas jardiner pour jardiner. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

« Le jardin est un prétexte pour exposer des thématiques liées comme la pollution, l'urbanisation, l'interdépendance alimentaire » explique Ismaël Hautecoeur du projet Jardins sur les toits. Pour ce répondant, le jardin constitue « la synthèse des activités éducatives qui traitent du lien entre l'alimentation, la production et l'environnement ». En outre, le jardin est « un lieu de découverte de la nature en ville. »

Par ailleurs, les entrevues mettent en lumière une représentation de l'éducation apparentée au courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement, qui est aussi liée à la pédagogie du lieu. Le biorégionalisme correspond à la fois à une philosophie et à un mouvement social visant le développement de communautés en harmonie avec leur biorégion (Villemagne, 2005, p. 75). Selon Villemagne (2005, p. 143), le courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement met l'accent sur le développement des aspects communautaires du rapport à l'environnement. Ce courant privilégie les approches collaborative, coopérative, affective, cognitive, expérientielle, créative (Villemagne, 2005, p. 155) et intergénérationnelle (Traina, 1995, cité dans Villemagne, 2005, p. 156). Or, on observe que de telles approches sont adoptées par les acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation en milieu non formel québécois. En particulier, les approches cognitive, expérientielle, coopérative et sensorielle semblent privilégiées, comme nous le verrons par la suite.

Le courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement pourrait fournir des pistes très intéressantes permettant aux communautés de se reconnecter à leurs milieux de vie et de réapprendre à être de véritables habitants responsables et engagés dans ces derniers (Orr, 1992, p. 130). Ancré dans les possibilités pour chaque biorégion de renforcer son autonomie, adoptant des stratégies éducatives telles que la création d'un jardin communautaire ou collectif (Sauvé et coll., 2002, p. 119-120), et la mise en œuvre d'éco-entreprises et de projets communautaires tels que l'ASC, ce courant vise le développement de compétences en écodéveloppement local, communautaire ou régional (Sauvé, 2003, p. 100 et 173). Chez de nombreux répondants, les représentations de l'éducation relative à l'éco-alimentation traduisent une pensée biorégionaliste.

Les entrevues auprès des acteurs du domaine de l'éco-alimentation permettent de faire émerger également quelques éléments relatifs aux paradigmes éducationnels dans lesquels les personnes interrogées inscrivent leur action.

La représentation de l'éducation portée par les acteurs de l'éco-alimentation (l'éducation dans et par l'action comme dans la vision des fermes D-Trois-Pierres, l'éducation visant le renforcement du pouvoir-agir comme chez les Jardins Jeunes et les Les ateliers cinq épices, l'éducation biorégionale comme chez Équiterre) semble correspondre au paradigme éducationnel inventif (Bertrand et Valois, 1999, p. 58-59), centré sur la création de communautés d'apprentissage dans les lieux de vie quotidiens pour le développement de projets significatifs. L'éducation relative à l'éco-alimentation valorise le contexte pour la reconstruction du rapport aux liens entre alimentation, environnement et santé. Certains

acteurs (notamment Équiterre, les coopératives, les groupes d'achat et les projets de jardinage collectif) œuvrent pour une autogestion alimentaire et mettent en avant la nécessité de la solidarité avec les agriculteurs locaux, et de la reprise en main de l'alimentation et de la production alimentaire.

Enfin, les acteurs de certaines initiatives éducatives, telles que les cours d'alimentation saine de Carole Lesage et les cours d'initiation aux plantes médicinales dans les fermes éducatives, semblent témoigner d'une vision de l'éducation se rattachant au paradigme éducationnel humaniste (Bertrand et Valois, 1999, p. 58-59). Il s'agit de promouvoir le développement de la personne qui acquiert de l'autonomie, un savoir-être et un savoir-faire en matière de liens entre alimentation, environnement et santé.

5.2.5 Les représentations de l'éco-alimentation : les liens entre alimentation, environnement et santé

Pour de nombreux répondants, l'alimentation, l'environnement et la santé sont intrinsèquement interreliés :

C'est très lié, je ne sais pas si on peut les séparer. Le programme *Un trésor dans mon jardin* permet par exemple de sensibiliser les jeunes au caractère saisonnier et à la provenance des aliments (ex. : transport sur des milliers de kilomètres et l'impact sur l'environnement), de faire connaître des produits locaux, les enjeux de la culture intensive, le traitement des déchets organiques (projet de compostage), la préservation des semences du patrimoine, etc. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Ça va de soi. Je ne peux pas tout décortiquer, mais quand on parle de manger bio, on parle de santé... Si on mange bio, on est en meilleure santé nous-mêmes et la planète aussi. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

On parle de la santé de l'environnement, la santé des plantes et la santé des gens qui consomment tout cela. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

De nombreux acteurs intègrent les liens entre alimentation, environnement et santé dans leur intervention éducative. Par exemple, pour Anne Roussel de la Ferme Cadet-Roussel, manger local et de saison fait non seulement référence à l'alimentation, mais c'est aussi bénéfique pour la santé :

On aborde [la santé] avec les recettes. On donne les valeurs nutritives des légumes. C'est important de manger local et de saison pour la santé... C'est important de faire le lien entre manger bio pour soi, pour sa santé et manger bio pour la planète. C'est une conscientisation de la santé en lien avec la santé de la planète. Les gens commencent à manger bio pour eux puis ils s'ouvrent petit à petit à l'importance de cette agriculture pour la planète. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

D'autres acteurs partagent cette vision de l'alimentation reliée aux préoccupations environnementales et sanitaires :

On dit qu'il faut manger vivant, les choses le moins transformées possible... Il faut manger plus local, plus propre, c'est une question de respect et par ricochet pour la planète, toute la planète sera gagnante. (Yves Adam, ferme la Défriche)

Un de nos thèmes est le lien entre ces trois éléments. Prendre en main sa santé et son alimentation aura un impact sur nous et sur notre environnement. (Mathieu Gallant, Crudessence)

Pour certains répondants, l'alimentation spécifiquement biologique fait référence aux liens entre alimentation, environnement et santé :

Manger bio, c'est mieux pour la santé et l'environnement. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

[On souhaite que les personnes] comprennent que l'alimentation bio a des avantages pour le corps et pour l'environnement. La majeure partie des problèmes de santé passe par l'alimentation, bien sûr il y a aussi l'environnement, l'air, la nervosité etc., mais le mode d'alimentation est déterminant pour la santé. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Pour France Lemaire de la ferme Aux Couleurs des Saisons, la biodynamie touche également aux liens entre alimentation, environnement et santé :

[Oui, nous menons des activités éducatives qui traitent du lien entre l'alimentation (et, ou la production alimentaire) et l'environnement.] C'est automatique, car on parle de bio et biodynamie. La biodynamie, c'est une compréhension de la vie, un regard sur la nature et la vie, une autre manière de regarder son jardin. En culture biologique, on pense à l'environnement. En biodynamie, le jardin est un espace vivant en équilibre. Il n'y a pas de choses de l'extérieur. On biodynamise ce qui vient de l'extérieur... [On traite aussi de la santé.] C'est automatique. L'alimentation, c'est la santé. Je suis éducatrice santé. Par exemple, je parle des apports des légumes, comment garder leur valeur nutritive, quelle est cette valeur. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

Pour Marie Lacasse de la Coopérative La Mauve, les questions d'alimentation, d'agriculture et d'environnement sont interdépendantes, et il est possible d'engager une réflexion sur ces liens à travers le questionnement sur les habitudes d'alimentation et de consommation : « ... on peut partir d'une réflexion sur nos habitudes alimentaires, nos habitudes de consommation pour réfléchir sur nos rapports à l'alimentation, à l'agriculture et à l'environnement. » (Marie Lacasse, Coopérative La Mauve)

Certains répondants expliquent que la culture écologique fait intrinsèquement référence aux liens entre les questions environnementales et alimentaires : « On fait de la culture écologique, c'est sûr qu'il y a l'alimentation et l'environnement. » (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Selon Christine Bouchard de l'initiative People's Potatoes, l'intervention éducative de l'organisme porte sur les liens entre l'alimentation, la santé, l'environnement, la cuisine et les questions sociales; la santé constitue l'élément transversal et intégrateur entre toutes ces thématiques :

On n'est pas nutritionniste, on est intéressé par la santé, l'environnement, l'alimentation, et nous sommes amateurs de cuisine. Nous voulons combattre la pauvreté. Nous sommes anticapitalistes. Il y a divers volets de la santé et nous voulons tout regrouper. Nous voulons apprendre aux gens à bien se nourrir, sans que ce soit dispendieux, et en étant confortables dans notre système.

Pour Marie-Michèle Bleau (Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire), le jardinage constitue une intégration de l'alimentation, de la santé, de l'environnement et des loisirs. De même, selon Mathieu Roy d'Action Communiterre, l'action éducative touche essentiellement aux liens entre alimentation, jardinage et santé, ces derniers permettant une intégration des questions sociales, à travers la problématique de la sécurité alimentaire :

Savoir jardiner et bien s'alimenter sont importants pour la santé... On veut que les gens fassent le lien entre l'importance de bien s'alimenter et les bienfaits de cultiver soi-même des légumes... Qu'ils apprennent que manger bio, c'est mieux pour eux et l'environnement... Le but du jardinage collectif, c'est la lutte contre l'insécurité alimentaire, l'apprentissage de méthodes pour savoir s'alimenter de légumes et de fruits bio, mais surtout frais et locaux.

On retrouve cette représentation de tels liens chez Ismaël Hautecoeur du projet Jardins sur les toits, pour qui le jardinage constitue le lieu de rencontre de l'alimentation, de l'environnement, de la santé et des questions sociales :

Le projet Jardins sur les toits est une synthèse de ces éléments. Il fait le lien entre les réalités locales et mondiales... Il s'agit de contextualiser des problématiques dans l'environnement et le social... Nous traitons de la santé indirectement. Nous faisons la promotion du jardinage en tant qu'activité saine, et de la consommation de légumes aussi... Le jardin est un prétexte pour exposer des thématiques liées entre elles, comme la pollution, l'urbanisation, l'interdépendance alimentaire.

La Coopérative La Mauve incorpore à la fois les questions de souveraineté alimentaire et de solidarité avec les agriculteurs dans son contenu éducatif; ces problématiques intègrent les liens entre alimentation, environnement et société :

Lors de journées d'orientation avec les membres, on aborde la notion d'équité dans l'agriculture concernant les travailleurs en agriculture. On parle aussi de la notion de sécurité alimentaire et de l'accès à l'alimentation... [On souhaite que les personnes se penchent sur les aspects sociaux du rapport à l'alimentation] à la sécurité alimentaire et à la notion d'autonomie alimentaire [...]. (Marie Lacasse, Coopérative La Mauve)

Le groupe d'achats du Groupe Ressource de Mont-Royal s'intéresse également à la souveraineté alimentaire et à la solidarité avec les agriculteurs, que ce soit les agriculteurs du Québec ou les agriculteurs des Territoires occupés palestiniens. Cette prise en compte permet de faire le lien entre l'alimentation, l'environnement, la santé et les questions sociales (d'une part à travers la solidarité et l'achat local, d'autre part à travers le commerce équitable). L'action de cet organisme touche à toutes les questions abordées par l'ensemble des acteurs de l'éco-alimentation :

On souhaite que les gens apprennent que si on est solidaire pour faire nos achats, on protège des emplois, on crée des emplois et on est en meilleure santé. On n'a pas besoin de tant manger de produits importés. On protège aussi l'environnement, car l'achat local signifie moins de transports. Cela a des retombées environnementales... On a du pouvoir si on contrôle notre alimentation... Si on consomme des produits québécois, on va maintenir et créer des emplois au Québec... Il faut préserver notre agriculture, faire en sorte que nos producteurs trouvent un marché... On achète de l'huile d'olive de Palestine. C'est un produit équitable. Elle vient des territoires occupés, où les arbres ont été arrachés. On est

solidaire avec le peuple palestinien. Et cela nous donne une alimentation de plus grande qualité. Une partie de l'argent sert à replanter des arbres. (Louise Bergeron, Groupe Ressource de Mont-Royal)

Pour cette répondante d'Équiterre également, l'alimentation, l'environnement et la santé sont des thématiques reliées entre elles et connectées à l'agriculture et aux questions sociales :

Tout est relié... La santé, les pratiques agricoles et les pollutions sont reliées... La production alimentaire a un impact sur la santé. [On souhaite] que les gens fassent les liens entre les choix qu'on fait en alimentation et les conséquences au niveau de notre économie et de l'environnement, et au niveau social. Qu'ils choisissent en fonction de valeurs plus écologiques et solidaires. Par exemple, acheter bio et local aide nos fermiers. La production bio, c'est bon pour l'environnement (moins de transports)... On aborde le droit à l'alimentation, la sécurité, la souveraineté alimentaire, le lien entre consommateur et producteur. Nous avons des valeurs de solidarité et d'aide aux fermes locales. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

Manon Paquette, des Les ateliers cinq épices, parle de son propre chef d'éco-alimentation (alors que nous avons pris garde de ne pas utiliser ce terme afin de ne pas l'imposer) et intègre dans ce concept l'alimentation, l'environnement, la santé et les questions sociales :

Les principes d'une alimentation respectueuse de l'environnement, c'est l'éco-alimentation. L'éco-alimentation, c'est, par exemple, au niveau de la production locale, l'implication d'acheter local ou exotique, qu'est-ce qui pousse localement, le suremballage, la boîte à lunch, l'équité, les relations avec les producteurs des autres pays... Oui [nous traitons dans notre action éducative des liens entre alimentation et environnement], c'est surtout cela nos activités et notre mission. C'est notre mission, la promotion de l'éducation nutritionnelle par le biais de nos activités par rapport à la cuisine, la nutrition et l'entraide.

Il semble que, pour la majorité des acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation, l'alimentation, l'environnement et la santé soient étroitement, voire intrinsèquement liés. L'alimentation et l'environnement sont nécessairement interdépendants. La santé est une thématique transversale, parfois implicite : elle « va de soi », elle est « transversale », elle est « incluse partout », « automatique », « intrinsèque ». Ainsi, l'alimentation locale et, ou biologique est à la fois bénéfique pour l'environnement (la « santé » de l'environnement) et pour la santé des personnes. Le jardinage « est une synthèse » des préoccupations d'environnement, d'alimentation et de santé; il pourrait permettre une sécurité alimentaire, une solidarité avec les personnes défavorisées, une culture écologique et une activité bénéfique pour la santé. L'agriculture écologique constitue également le croisement des questions alimentaires, environnementales et sanitaires (absence de pesticides et de produits chimiques, ce qui est à la fois salubre pour les humains et pour l'environnement). Par conséquent, l'alimentation est le prisme à travers lequel les processus écologiques et la santé convergent. Pour plusieurs acteurs, ces thématiques font également référence à des préoccupations sociales, notamment en ce qui concerne les questions de sécurité et de souveraineté alimentaires (surtout pour l'action éducative centrée sur le jardinage ainsi que pour l'intervention ancrée dans le groupe d'achats et la coopérative), de même que les conditions de vie et de travail des agriculteurs, locaux ou éloignés; il y a un appel à la solidarité avec ces derniers, soit à travers l'achat local, soit à travers le commerce équitable. Il est intéressant de noter que les interventions ancrées dans le groupe d'achats et la coopérative

étudiées dans le cadre de cette recherche touchent à la fois à la solidarité avec les agriculteurs et à la sécurité/souveraineté alimentaires.

Certains acteurs insistent sur le manque d'initiatives éducatives centrées sur les liens entre alimentation et environnement ou alimentation, environnement et santé :

Jumeler l'alimentation et l'environnement, ce n'est pas évident. Les autres initiatives que je connais sont strictement en alimentation. (Martine David, Jeunes Pousses)

Il n'y a pas beaucoup d'initiatives qui relient tout ensemble (alimentation, environnement et santé). (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Enfin, plusieurs répondants semblent avoir une représentation des liens entre alimentation, environnement et santé en tant que creuset de valeurs :

La mise en marché de la coop va se baser sur six valeurs : local, écologique, sain, solidaire, accessible, juste. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

Nous avons élaboré un document sur nos valeurs : c'est une fleur, l'enfant est au centre (avec les sphères de développement) et les cinq pétales contiennent : protection de l'environnement, partenariat avec les parents, sens de la fête et du jeu, intégration dans la communauté et respect des autres. On parle aussi de fierté et d'appartenance au CPE. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Nos valeurs à 4H sont l'honneur, l'honnêteté, l'habileté, et l'humanité. (Claude Gignac, Club 4-H)

On parle de valeurs, les mêmes que les enfants : manger ce qu'on a cuisiné, manger en famille, le plaisir de manger autour d'une table. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

On croit au respect des êtres humains et des relations entre êtres vivants. On souhaite que les gens apprennent le respect de la vie, le respect de l'environnement, le respect des travailleurs qui produisent la nourriture. C'est une partie de nos valeurs. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

On souhaite que les gens choisissent en fonction de valeurs plus écologiques et solidaires. Par exemple, nos valeurs, c'est acheter bio et local aide nos fermiers... Nous avons des valeurs de solidarité et d'aide aux fermes locales. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

On fait une pièce de théâtre basée sur les quatre valeurs des Écoles vertes Brundtland (on est de mèche) : pacifisme, écologie, solidarité, équité. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Nous parlons dans nos activités des valeurs humaines : respect de l'autre, respect de l'environnement, respect du milieu, respect des animaux, respect des plantes. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

5.3 L'intervention éducative

Les répondants ont été interrogés de manière directe et explicite sur différents aspects : les types d'activités qu'ils mettent en place, les publics qu'ils ciblent, les contenus de leur action éducative, les messages qu'ils désirent transmettre ainsi que les approches et stratégies pédagogiques auxquelles ils ont recours d'une part, et qu'ils jugent plus efficaces d'autre part. Nous constatons une grande diversité et richesse aussi bien dans les types d'activités, les publics ciblés et les contenus que dans les approches et stratégies pédagogiques déployées par l'éducation relative à l'éco-alimentation. La question sur les approches et démarches

pédagogiques jugées plus efficaces a permis de formuler quelques principes pour l'action éducative, selon les acteurs.

5.3.1 Les types d'activité

Les répondants à nos entrevues identifient les activités éducatives suivantes réalisées au sein de leurs organismes, entreprises ou projets, que nous avons regroupées en catégories émergentes :

Production et diffusion d'information orale, écrite et en format multimédia

- Des affiches;
- Des vidéos;
- La diffusion d'outils de planification et d'animation (par le regroupement des cuisines collectives);
- Des revues;
- Un cahier spécial « Comment jardiner »;
- Des articles dans les journaux, comme Bio-bulle;
- Un recueil de ressources « Pour manger local, sain et abordable »;
- Un guide pour les CPE « Pourquoi et comment devenir une garderie bio? »;
- Un bulletin en ligne « Garderie bio » sur le site Internet d'Équiterre;
- La rédaction d'un guide technique sur l'élevage alternatif du porc au Québec et d'un guide sur la gestion de l'offre;
- Un kiosque d'information à l'université;
- La rédaction d'un mémoire pour la Commission sur l'avenir de l'agriculture et de l'agroalimentaire québécois (CAAQ);
- Une petite bibliothèque en libre consultation;
- Des kiosques pendant des foires et des expositions : information orale et documents écrits (comme des affiches, ou des brochures).

Sites Internet

- Des sites Internet avec des liens vers d'autres portails;
- Un site Internet où les enfants posent des questions sur les plantes alimentaires (médecine, pesticides) (J@ardin des Jeunes Branchés du Jardin botanique);
- Un forum de partage des connaissances sur Internet.

Conception et diffusion de trousse pédagogiques

- Des trousse pédagogiques sur le jardinage (comme « Ça grouille dans mon jardin » d'Équiterre);
- Des trousse pédagogiques sur l'alimentation;
- Des trousse pédagogiques sur le commerce équitable.

Centres d'interprétation

- Un « écomusée » consistant en des panneaux informatifs sur l'agriculture biologique;
- Un centre d'interprétation.

Ateliers d'animation pédagogique

- Des ateliers d'animation pédagogique *in situ* (dans le jardin, la ferme, la cuisine);
- Des ateliers d'animation pédagogique à l'école;
- Des ateliers de dégustation (de miel, d'aliments biologiques, etc.). Par exemple, chez Jeunes Pousses, des cuisiniers animent une expérimentation de recettes et une dégustation pendant des activités intitulées « Ateliers de goût »;
- Un cycle d'ateliers d'animation pédagogique comme les Jardins-jeunes du Jardin botanique;
- Des ateliers de production et de transformation, par exemple de fabrication de fromage ou de pain. On peut penser aussi aux ateliers de partage des connaissances réalisés au sein du projet Aliments d'ici. Ces ateliers sont donnés par un membre qui possède des connaissances en matière d'alimentation et de cuisine et qui voudrait les partager avec les autres. Le thème et l'animateur diffèrent à chaque atelier. Ces ateliers permettent de générer une discussion autour des implications alimentaires sur l'environnement et la santé humaine;
- Des ateliers créatifs (par exemple, composition de chansons pour enfants et dessin collectif sur le thème de l'alimentation locale);
- Des ateliers de sensibilisation lors d'événements : fête des semences et fête des moissons;
- Des jeux éducatifs pour les enfants;
- Des ateliers de cuisine-nutrition;
- Des ateliers de découverte pour les CPE (initiation, préparation aux ateliers de cuisine-nutrition pour le primaire);
- Des interventions de promotion du commerce équitable dans les entreprises, par exemple Hydro Québec.

Formations et cours

- Des formations : par exemple, formations d'Équiterre pour le personnel des CPE et les parents des enfants sur les liens entre l'alimentation des enfants et leur santé; formations de Jeunes Pousses pour les enseignants, éducateurs et services alimentaires, en vue de mettre en place le programme pédagogique à l'école « Un trésor dans mon jardin »;
- Des cours : par exemple, cycle de cours d'alimentation saine de Carole Lesage; cours de design en permaculture de Reconstruction Harmonieuse de l'Agriculture (RHA);
- Des cours de cuisine pour les enfants (boulangerie et chimie du pain);
- Des stages de boulangerie pour les adultes;
- Des formations au jardinage, écologique ou non : ateliers d'animation pédagogique pour les bénévoles du jardin collectif, notamment;
- L'École d'été en agriculture urbaine organisé par le Collectif de Recherche en Aménagement Paysager et en Agriculture Urbaine Durable (CRAPAUD, UQAM);
- Un programme dans un jardin collectif « Coup de main » d'insertion au travail, comportant une formation en horticulture;
- Des formations d'insertion professionnelle comportant des ateliers d'animation pédagogique et des travaux sur différentes thématiques liées à l'éducation à l'éco-alimentation;
- Une formation dans un jardin collectif en horticulture maraîchère et ornementale avec attestation, notes et examens.

Programme pédagogique

Par exemple, le programme pédagogique « Un trésor dans mon jardin » proposé par Jeunes Pousses à l'intention des éducateurs du CPE et des enseignants à l'école primaire, qui comporte notamment des formations pour les enseignants et les services alimentaires, des ateliers pour les enfants, de l'accompagnement et la diffusion d'outils pédagogiques.

Camps de jour

- Des activités lors de camps de jour pour les enfants (par exemple, chasse au trésor ou chasse aux insectes);
- Des camps de jour pour les jeunes dans le cadre du projet « Bien manger, ça se cultive » comportant des ateliers pratiques de cuisine et des activités de jardinage (Les AmiEs de la Terre).

Jardinage collectif et encadrement des membres du jardin

- Des jardins collectifs ou communautaires;
- L'accès de tous les organismes communautaires de la ville au jardin collectif pour la Métairie de Longueuil;
- L'encadrement des bénévoles du jardin collectif;
- Le parrainage de nouveaux membres de jardin collectif par d'anciens membres.

Accompagnement de mise en place d'un toit-jardin

- Un accompagnement en matière de mise en place d'un toit-jardin.

Visites et sorties

- Des visites guidées (de la ruche, de la ferme ou du jardin par exemple);
- Des visites libres du jardin;
- Des sorties agroalimentaires;
- Des sorties champêtres (cueillettes de pommes, de fraises);
- Des activités dans les fermes (entraide, cueillette, désherbage).

Organisation d'événements ou participation à des événements organisés par d'autres acteurs

- Une journée de conférences et d'ateliers autour d'un thème;
- Des colloques organisés par l'organisme;
- Des interventions pendant des conférences organisées par un tiers, sur invitation;
- La participation à des foires de semence;
- L'organisation de fêtes de récoltes; la participation à celles-ci;
- La présence et la diffusion d'informations orales et écrites à des rencontres, événements et journées vertes;
- La participation à des festivals sur l'environnement ou l'alimentation (la Fête Bio Paysanne, par exemple, ou Manger Santé);
- La participation à la Quinzaine du Commerce Équitable;

- « Université autrement » organisée par Concordia : ce sont des groupes de discussion participative pour la population;
- Des journées portes ouvertes;
- Des réunions publiques;
- Des rencontres de partage d'aliments;
- Des soirées de discussion autour des enjeux de la CAAQ;
- Des café-rencontres.

Repas collectifs

- Le souper partagé de la réunion mensuelle des membres du groupe d'achats ayant pour but de faire le choix des denrées;
- Des soupers multiethniques : un « nouveau Québécois » nous apprend à cuisiner un repas de sa culture d'origine et nous parle de son pays, de la situation sociopolitique et d'autres sujets;
- Des pique-niques;
- Des activités de cabane à sucre, par exemple une activité de « cabane à sucre bio-végétarienne »;
- Des « repas gourmet-gourmand », où les parents des apprenants cuisinent et mangent ensemble;
- Des repas à l'école.

Cuisines collectives

- Les cuisines collectives;
- La confection de conserves.

Un service de traiteur et la préparation de boîtes à lunch à emporter pour initier le public à une cuisine différente

Vente de paniers bio de fruits et légumes

Groupes d'achats

- Des « groupes d'achats coopératifs » (Groupes de ressources de Montréal);
- Dans le cadre du groupe d'achats, l'achat de l'huile d'olive équitable et du savon corporel à l'huile d'olive de chez l'organisme Zatoun, dont les profits vont aux travailleurs des coopératives palestiniennes;
- Des marchés de solidarité régionale (des producteurs inscrivent leurs fruits et légumes sur un site Internet, les personnes s'inscrivent au site Internet et choisissent leurs produits. Lorsqu'ils viennent chercher leurs produits, il y a une possibilité de rencontre avec les producteurs agricoles).

Coopératives

- Coopératives de solidarité : par exemple, la coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost, la Coopérative La Mauve.

Une démarche d'autodiagnostic de santé

- Il s'agit d'un questionnaire que les gens remplissent pour faire un diagnostic de l'état de leur santé. Suite au questionnaire, ils reçoivent des conseils sur les plantes dont ils ont besoin et des recettes; ils vont dans le jardin, identifient les plantes grâce à des panneaux informatiques et fabriquent des remèdes.

La mise en place de marchés publics prônant l'alimentation biologique et paysanne ainsi que l'agriculture de proximité

Actions militantes

- L'organisation d'actions militantes (Greenpeace);
- Une journée sans achat avec un atelier sur l'alimentation.

Des activités de protection, d'aménagement et de gestion environnementale qui ne sont pas directement liées à l'éco-alimentation

- Un programme de plantation et de parrainage d'arbres fruitiers dans différents secteurs du quartier;
- Des activités comme le compostage « qui ont aussi un rôle pédagogique », selon le Santropol Roulant.

Ainsi, les activités éducatives en éco-alimentation sont nombreuses et très diversifiées. Elles comprennent la production et la diffusion d'informations orales, écrites et en format multimédia, la conception et la diffusion de trousseaux pédagogiques, des visites, des ateliers d'animation pédagogique, des ateliers de dégustation, des camps de jour, des conférences, des formations et des cours, un programme pédagogique, des sites Internet, des centres d'interprétation, la participation à des événements, des cuisines collectives, des coopératives, du jardinage collectif et l'encadrement des membres du jardin, l'accompagnement de mise en place d'un toit-jardin, un projet d'autobus écologique et éducatif (à venir), des groupes d'achats, des rencontres, des repas collectifs, des sorties en milieu rural, la vente de paniers bio de fruits et légumes, un service de traiteur, la mise en place de marchés publics, des actions militantes, une démarche d'autodiagnostic de santé et des activités de protection et d'aménagement de l'environnement.

Nous constatons qu'un très grand nombre d'activités éducatives en éco-alimentation sont planifiées, organisées et systématisées, par exemple, des ateliers d'animation pédagogique en tant que tels. Certaines activités correspondent à la transmission d'informations et d'autres combinent les aspects cognitifs et expérientiels. Nous observons que certains organismes (ASC, par exemple) identifient la vente de produits comme une activité éducative. Par ailleurs, nous remarquons que trois organismes adoptent des activités faisant appel à la création artistique, la Ferme pédagogique Marichel, Mélusiane Herboristerie et le projet Aliments d'ici, avec ses ateliers créatifs (composition de chansons pour enfants et dessin collectif sur le thème de l'alimentation locale).

Certains organismes et certaines entreprises offrent des activités éducatives à la fois planifiées et non planifiées (par non planifiées, nous entendons insérées dans la vie quotidienne, dans les

activités non éducatives ou encore dans les activités éducatives ayant trait à d'autres thématiques que l'éco-alimentation). Par exemple, selon Judith Colombo, les fermes D-Trois-Pierres mènent des actions éducatives en éco-alimentation à la fois planifiées et non planifiées, et parmi les activités planifiées, des activités à la fois de transmission d'informations et d'expériences sur le terrain. Nous observons qu'au sein des organismes, on utilise souvent les termes « ateliers », « cours » ou « formations » de façon non différenciée. Cela ne facilite pas la classification des activités.

Également, certaines activités éducatives sont plus développées et, ou permanentes alors que d'autres sont ponctuelles. Dans le cas d'Équiterre, l'organisme prévoit réaliser des ateliers d'animation pédagogique dans les écoles et les hôpitaux, dans le cadre du projet *À la Soupe*. Cependant, certaines des activités éducatives dans le cadre des projets *Garderies bio* (maintenant rattachés au projet *À la Soupe*) et de l'ASC sont ponctuelles, peu nombreuses et limitées en contenu et en durée. Ainsi, le rôle d'Équiterre, dans le cadre des projets garderies bio et ASC, consiste surtout à aider les fermes et les CPE à « mettre le pied à l'étrier » ; il s'agit d'un rôle logistique de lancement et de support (par exemple, aider les CPE à trouver une ferme avec laquelle être en partenariat). Les « activités éducatives » d'Équiterre correspondent alors à des réunions d'information où les projets sont exposés; ces réunions sont destinées aux fermes et au grand public dans le cadre du projet de l'ASC, et s'adressent aux parents et aux personnes pour les CPE, dans le cadre du projet *Garderie bio*. Selon le champ notionnel d'éducation, élaboré par Sauvé (2007; voir Annexe 4), ces activités d'information et de formation font partie de l'action éducative d'Équiterre; elles permettent aux fermes et aux CPE de mettre en place leurs propres activités éducatives. Pour distinguer les activités qui sont ponctuelles et purement informatives des activités éducatives plus développées, nous nous basons sur leur durée, leur fréquence, l'approfondissement du contenu, leur caractère purement informatif ou non et la présence de discussion. Par ailleurs, Équiterre a également conçu des documents pédagogiques et des guides pour les CPE, rédigés en collaboration avec des éducatrices de ces CPE. Il faut noter qu'il existe aussi des réunions de partage d'informations et d'expériences entre producteurs dans le cadre de l'ASC.

Afin de dégager d'éventuelles convergences et divergences entre ces diverses activités éducatives, nous avons regroupé les types d'activités selon les quatre catégories prédominantes d'initiatives (organismes québécois et projets A, organismes québécois et projets B, entreprises A, entreprises B : voir le tableau en Annexe 9). Nous avons regroupé les trois projets avec les organismes. L'analyse de ce tableau et des entrevues a permis de mettre en lumière les éléments suivants :

- On retrouve quatre types d'activités éducatives (ateliers d'animation pédagogique, conférences, ateliers de dégustation et participation à des événements) chez l'ensemble des initiatives (organismes de type A et B, projets et entreprises de type A et B).
- On retrouve certains types d'activités éducatives au sein de trois catégories d'initiatives sur quatre : la production et diffusion d'information, des visites, de la formation et des cours, des repas collectifs et des sorties en milieu rural.
- Il existe un gradient de diversification : les types d'activités éducatives des organismes A sont les plus diversifiés et les stratégies éducatives des entreprises B les moins diversifiées. Les organismes B et les entreprises A se trouvent en position intermédiaire.

- Les organismes et projets de type A adoptent, dans une grande mesure, les activités suivantes : la production et la diffusion d'information, le jardinage collectif, des ateliers d'animation pédagogique, des formations, des cours et des rencontres. Ils font appel aussi à d'autres types d'action éducative (comme des cuisines collectives, des repas et des sorties), mais dans une moindre mesure.
- La mise en place de marchés publics est une stratégie éducative qu'on retrouve uniquement chez les organismes A.
- Les entreprises de type A font appel à des activités éducatives assez diverses, surtout des ateliers, tels que des ateliers de dégustation, et la vente de paniers bio. Une entreprise A propose un service de traiteur et une autre, un centre d'interprétation.
- Les organismes de type B font appel principalement aux stratégies éducatives suivantes : des ateliers d'animation pédagogique, des formations et des cours, des sorties en milieu rural, des rencontres, des repas collectifs et la participation à des événements.
- Les programmes de réinsertion sociale comportant des activités en éco-alimentation et des ateliers de plantes médicinales sont deux stratégies éducatives qu'on retrouve uniquement chez les organismes B, à savoir des fermes.
- Les entreprises de type B développent moins d'activités éducatives et celles-ci sont moins diversifiées que chez les autres catégories d'organismes et d'entreprises. Elles intègrent des ateliers de production alimentaire, des visites, de la diffusion et distribution d'information, des conférences, des ateliers de dégustation et la participation à des événements. Une entreprise B possède un centre d'interprétation.
- Certaines activités éducatives ne sont adoptées que par les organismes de type A et B. Il s'agit des rencontres (réunions publiques, rencontres de discussion, d'échanges ou de partage des aliments), des actions militantes et des groupes d'achats. Selon Michael Brophy, du projet d'Aliments d'ici, un groupe d'achats est éducatif « à la fois pour nous les organisateurs et pour les personnes qui en bénéficient, car nous découvrons de nouveaux aliments ».

Ainsi, les organismes de catégorie A développent des activités éducatives très diversifiées et privilégient les approches cognitive, expérientielle, pragmatique et behavioriste, sans oublier pour autant les autres types d'approches (nous y reviendrons ultérieurement dans la catégorie approches et stratégies), de même que les activités ludiques, conviviales et récréatives. Les organismes de catégorie B offrent également une diversité d'activités, mais font la part belle aux activités conviviales et ludiques, tels des repas collectifs, des sorties en milieu rural, des pique-niques, etc. Il semblerait que les organismes et les projets de catégories A et B adoptent également certaines stratégies et approches éducatives apparentées au courant de la critique sociale, visant le développement de l'esprit critique, la prise en main par les apprenants de leur alimentation et le renforcement de leur pouvoir-agir (*empowerment*). Ce n'est pas le cas chez les entreprises. En outre, les organismes de catégorie B mettent l'accent sur les activités éducatives développant d'autres aspects de la personne que les dimensions critiques et cognitives, privilégiant des approches conviviale et coopérative. Enfin, les organismes de catégorie A sont les seuls à adopter une pédagogie de projets comportant des éléments de

biorégionalisme et d'écodéveloppement communautaire (jardinage collectif ou cuisine collective).

Il semble que les entreprises aient davantage recours à des activités éducatives en éco-alimentation basées sur le vécu et l'expérience, des activités pratiques et ludiques. Il s'agit surtout d'activités récréatives apparentées à des loisirs, tels des visites et des événements conviviaux. Il faut noter que, selon les données recueillies, les entreprises de catégorie A sont les seules structures à proposer des ateliers en éco-alimentation destinées au milieu de l'entreprise.

Par ailleurs, nous remarquons l'absence de cuisines collectives chez les organismes et entreprises, exception faite d'un organisme de catégorie A. À l'inverse, les cuisines collectives sont nombreuses chez les organismes C (qui n'ont pas fait l'objet d'entrevues). Ceux-ci pourraient adopter une action éducative en éco-alimentation, mais ne semblent pas le faire pour le moment. Selon les données recueillies, l'activité de cuisine collective n'intègre pas explicitement de préoccupations environnementales; elle est surtout axée sur des problématiques sociales. Or, l'intégration des liens entre les questions d'environnement, d'alimentation et de santé en cuisine collective pourrait constituer une piste de pratique très pertinente.

Outre les activités éducatives que nous venons de citer, les actions éducatives qui sont menées par les organismes et les entreprises sont parfois informelles et non planifiées, c'est-à-dire qu'elles ne constituent pas des moments d'animation pédagogique formelle.

L'éducation relative à l'éco-alimentation se fait parfois dans le cadre d'activités ne portant pas directement sur les thématiques de l'éco-alimentation. Par exemple, dans un volet de la formation offerte aux jeunes en réinsertion par les fermes pédagogiques D-Trois-Pierres, l'animatrice Judith Colombo « crée des moments pour faciliter des discussions sur des enjeux précis ... environnementaux et sociaux » pendant les moments de pause, de repas et de préparation des repas. Les questions de la santé, du budget de l'alimentation et des problématiques globales sont alors soulevées. De même, au CPE La Grenouille (garderie bio), l'éducation relative à l'éco-alimentation est intégrée à l'ensemble des activités éducatives quotidiennes, mais ne fait pas l'objet d'activités spécifiques. En outre, dans certains ateliers pour adultes dans le cadre de jardins communautaires ou collectifs (Action Communiterre, Regroupement des jardiniers écologiques), le processus éducationnel consiste notamment en un échange continu entre les membres et l'animateur, mais aussi entre les membres, ainsi que des moments ponctuels de partage d'informations, de conseils, de plants, etc.

Nous remarquons que l'action éducative est souvent implicite et alimentée par les échanges entre les apprenants et par l'intuition pédagogique des animateurs ou éducateurs. Comme signalé précédemment, l'apprentissage est alors de nature incidente; mentionnons à cet effet les ateliers de partage et les visites entre producteurs agricoles qui ont lieu dans le cadre du projet de l'*Agriculture soutenue par la communauté* d'Équiterre.

L'action éducative en éco-alimentation n'est donc pas nécessairement planifiée ou systématisée. Il en découle que les acteurs ne sont pas toujours conscients de réaliser des activités éducatives, puisqu'il ne s'agit pas d'ateliers spécifiques et structurés.

Ceci nous mène à une autre observation : les acteurs, ne sont pas toujours conscients de la dimension éducative de leurs actions et, par conséquent, ne l'explicitent pas. C'est le cas surtout lorsqu'il s'agit d'activités récréatives ou d'activités non planifiées, ne constituant pas des moments de sensibilisation ou de formation en tant que tels.

Les entrevues ont parfois aidé à clarifier la dimension éducative de l'action en éco-alimentation. Rappelons que cette recherche vise notamment à valoriser le potentiel pédagogique des interventions en éco-alimentation.

Ainsi, Judith Colombo des fermes D-Trois-Pierres a expliqué que les fermes n'offraient pas actuellement d'activités éducatives pour le public en raison de la nécessité de rénover les infrastructures, entre autres. Cependant, selon Mme Colombo, « La valeur éducative est dans la ferme, quand les gens viennent la visiter, observent, regardent les agriculteurs cultiver la terre, constatent le travail agricole. Nous voulons offrir une vitrine sur l'agriculture écologique qui soit réelle. » Mais elle n'identifie pas les activités récréatives et touristiques comme éducatives, en dépit d'une infrastructure pour une visite autoguidée. De même, elle considère que les questions de santé sont abordées surtout par le biais de la santé au travail (par exemple, comment ne pas se blesser) et, dans une moindre mesure, par celui de l'agriculture biologique. Elle souligne toutefois l'absence d'études qui montrent que l'alimentation biologique soit meilleure pour la santé, ce qui a pour conséquence que les questions de santé liées à l'alimentation sont peu abordées aux fermes D-Trois-Pierres. Il lui a été alors rappelé qu'elle avait mentionné, précédemment pendant l'entrevue, de moments informels de discussion autour d'enjeux environnementaux et agricoles, notamment lors de la préparation de repas et pendant les repas, qui étaient l'occasion de soulever la question de la santé en relation avec l'alimentation, et du coût de cette alimentation. Mme Colombo a alors reconnu aborder les aspects sanitaires du rapport à l'alimentation dans ces moments-là.

5.3.2 Les publics

Selon les personnes interrogées en entrevue, les publics ciblés par l'action éducative en éco-alimentation sont les suivants :

- le grand public : « Monsieur et madame tout le monde » (Les Jardins de la Cité), « tous ceux qui sont intéressés » (la ferme Les Bouquets), les « mangeurs et mangeuses » pour les AmiEs de la Terre, les Canadiens pour Santé Canada;
- les personnes intéressées par diverses thématiques ayant trait à l'éco-alimentation, notamment l'environnement et l'agriculture, la sécurité alimentaire, les plantes médicinales et les médecines alternatives;
- les internautes;
- les adultes;
- les personnes âgées : seules ou en tandem avec des adolescents (Jardins-jeunes du Jardin botanique);
- les femmes (pour un seul organisme, le Réseau des femmes en environnement –RQFE);

- les jeunes;
- le public scolaire : les enfants du CPE; les élèves du primaire et du secondaire;
- le public local : les communautés locales pour les Les ateliers cinq épices; les habitants du quartier où est implantée l'initiative, notamment pour les jardins collectifs; le public scolaire du quartier;
- le public non scolaire des enfants et des jeunes : les enfants; les adolescents;
- les familles : les jeunes familles; des couples grands-parents et petits-enfants (Jardins-jeunes du Jardin botanique); les jeunes familles qui ont peu de moyens financiers (Centre Jacques-Cartier);
- les parents ou les enfants des apprenants : les parents des apprenants – enfants pour les Les ateliers cinq épices, où l'action éducative devient alors « un travail de développement social »; les parents des personnes impliquées chez Aliments d'ici; les enfants des personnes qui fréquentent les jardins collectifs;
- les professeurs et les enseignantes ainsi que le personnel des services alimentaires, dans le cadre du programme pédagogique « Un trésor dans mon jardin » de Jeunes Pousses;
- le personnel des CPE, dans le cadre du projet Garderies bio d'Équiterre;
- les étudiants, notamment de l'UQAM pour Aliments d'ici;
- les entreprises;
- les consommateurs;
- les producteurs agricoles;
- les groupes horticoles (Bio-Jardins);
- les jardiniers, notamment les jardiniers bénévoles des jardins collectifs et les personnes qui ont un petit jardin ou des balcons pour le Regroupement des jardiniers écologiques;
- les conseillers agricoles (Regroupement des jardiniers écologiques);
- les élus municipaux (Slow Food Batiscan);
- les chefs cuisiniers (Slow Food Batiscan);
- les investisseurs (Slow Food Batiscan);
- les touristes (Bio-Jardins);
- le public en difficulté, à faible revenus et parfois en marge de la société : des personnes en réinsertion et en difficultés pour les Jeunes au Travail (16-25 ans), les fermes D-Trois-Pierres (16-35 ans) et le jardin collectif de la Métairie de Longueuil ; les personnes à faible revenus, notamment du quartier, pour les jardins collectifs; les jeunes décrocheurs pour les ateliers en jardinage agro-écologique et alimentation au sein de la formation de réinsertion sociale (Bio-Jardins); les mères monoparentales en situation de risques pour les ateliers en jardinage agro-écologique et alimentation au sein de la formation de réinsertion sociale (Bio-Jardins);
- le public déficient intellectuellement : Les enfants trisomiques aux Jardins-Jeunes du Jardin botanique;

Le public est souvent composé d'adultes lorsque l'action éducative est destinée au grand public. Au Domaine de la Forêt Perdue, on trouve toutefois plus d'enfants que d'adultes parmi le public. Par ailleurs, nous constatons que les initiatives sont souvent destinées à plusieurs types de publics.

Pour certains organismes, les publics-cibles varient. Notamment, pour Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire, certaines activités éducatives s'adressent aux jardiniers qui

fréquentent le jardin collectif, alors que d'autres activités sont destinées à tous les habitants du quartier. Pour Manger Santé, les activités – au nombre de trois – sont différents selon les publics : le grand public, les membres « déjà initiés, sensibilisés et engagés » et le public scolaire. Certains organismes s'adressent donc à plusieurs publics et adaptent leurs activités en fonction du contexte.

Concernant les publics visés par l'action éducative, les observations suivantes ont été dégagées :

- Lorsque l'action éducative est destinée au grand public, on retrouve souvent dans ce dernier des familles, des jeunes familles, des enfants, des jeunes, des étudiants, des universitaires, des personnes de la communauté, des jardiniers, des bénévoles des jardins collectifs, des personnes âgées, parfois des touristes et des personnes à mobilité réduite. Pour les activités offertes par le Regroupement des jardiniers écologiques, le public habite généralement en banlieue et possède un petit jardin.
- Seul un organisme, le RQFE, a pour public cible les femmes. Cependant, plusieurs répondants ont observé que leur public était composé de beaucoup plus de femmes que d'hommes. Selon Mathieu Gallant de Crudessence, il faudrait « pousser le marché davantage vers les hommes ».
- Nous remarquons que certaines initiatives s'adressent à des personnes déjà intéressées par les thématiques de l'environnement, de l'alimentation, de la sécurité alimentaire, des plantes médicinales et du jardinage. D'autres initiatives s'adressent à des personnes ayant déjà des connaissances et un engagement dans le domaine, tels Manger Santé (les membres « déjà initiés, sensibilisés et engagés ») et le Centre d'écologie urbaine de Montréal (« le public intelligent, les gens qui cherchent l'information et veulent savoir » selon Lucia Kowaluk). Les répondants observent que leur public est déjà informé et, dans certains cas, a déjà adopté un agir écoalimentaire ou souhaite le faire :

Ce sont les gens qui sont intéressés qui viennent à nos ateliers. Ils connaissent bien le sujet. C'est souvent comme ça dans beaucoup de causes. Ce sont les mêmes personnes qui viennent. Il y a une ouverture d'esprit dans la communauté qui entoure People's Potatoes. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Ce sont des gens qui veulent bien s'alimenter et prendre soin de leur santé, éduqués, des amateurs de la nature. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Biobulle s'adresse aux gens qui se retrouvent dans leur assiette. Ce sont souvent des personnes qui atteignent un certain âge, qui approchent la quarantaine et qui ont le désir de se repositionner par rapport à l'alimentation, leur santé et leur mode de vie. (Jean-Pierre Amirault, L'Avis bio)

Les gens qui viennent ici ne sont pas des passants, ils ont pris la décision de venir. Ils ont une certaine ouverture, une vision écologique. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Concernant notre association, on s'adresse aux membres, c'est-à-dire à des gens déjà sensibles à ces questions. C'est un filtre. Il faudrait aussi rejoindre un plus large éventail de personnes pour toucher certaines personnes peu ou pas sensibilisées à tout ça. (Paul Garcia, Slow Food Montréal)

... les gens qui viennent nous voir sont déjà ouverts à changer leurs habitudes de vie. (Mathieu Gallant, Crudessence)

- Annick Béland-Morin signale que le public cible des AmiEs de la Terre est constitué par les « mangeurs et les mangeuses ». Elle dit aimer ce terme qui met en lumière le fait que l'alimentation est plus que de la consommation.
- L'action éducative en éco-alimentation s'adresse souvent à la communauté locale, aux personnes du quartier, au milieu scolaire du quartier. Cette action éducative est donc enracinée dans le milieu de vie et semble être caractérisée par des éléments du courant biorégionaliste en ERE.
- Les jardins collectifs destinent leur action éducative au grand public, mais en premier lieu aux personnes du quartier qui ont de faibles revenus. Les répondants des jardins collectifs observent que leur public a souvent des difficultés en matière de budget et d'adaptation et « souhaite briser l'isolement » (Mathieu Roy d'Action Communiterre). Le Centre Jacques Cartier offre sa formation en agriculture écologique aux jeunes adultes et jeunes familles qui ont des difficultés financières. De même, Bio-Jardins destine ses ateliers en jardinage agro-écologique et alimentation aux jeunes décrocheurs et aux mères monoparentales. Ainsi, il semble que les formations en jardinage écologique et l'action éducative des jardins collectifs aient pour cible essentiellement des publics qui ont des difficultés de budget et donc d'approvisionnement alimentaire. Par ailleurs, le jardinage semble être perçu comme une stratégie pour rompre l'isolement et créer un lien social. Également, les formations de réinsertion sociale mises en place par trois fermes et un jardin collectif comportent une action éducative en éco-alimentation. Cette dernière, située dans la ferme ou le jardin, adoptant généralement comme approche le jardinage collectif et écologique, apparaît comme une stratégie permettant de réinsérer, dans la société et le milieu du travail, les jeunes ayant des difficultés, notamment les mères monoparentales, et de les aider à acquérir ou à maintenir des habitudes saines de vie et d'alimentation.

5.3.3 Les éléments de contenu

Les entrevues ont permis de dresser un inventaire des éléments de contenu les plus abordés par les différentes initiatives d'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec. Cet inventaire résulte d'une organisation des données d'entrevues. En effet, nous avons scindé les réponses aux trois questions suivantes du guide d'entrevue : « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers les activités relatives aux liens entre l'alimentation (et, ou la production alimentaire) et l'environnement? »; « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers les activités concernant la santé? »; « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers les activités concernant les aspects sociaux liés à l'alimentation? ». Le fait de poser ces questions a permis d'obtenir des réponses pour différents angles de l'éco-alimentation (aspects sanitaires, sociaux, politiques, économiques, etc.). Certes, ces réponses ne reflètent

pas forcément l'importance relative de ces différents aspects dans l'intervention éducative. Et puis, il faut noter bien sûr que chacune des initiatives n'aborde pas tous les éléments de contenu que nous avons répertoriés, mais une sélection de ceux-ci.

Alimentation

Nutrition

- Les principes de nutrition;
- La boîte à lunch;
- La diversité des légumes;
- Les plantes et légumes frais;
- Les fruits;
- La gastronomie / l'alimentation « gourmande »;
- Le goût.

Cuisine

- La cuisine;
- La cuisine naturelle;
- La conservation alimentaire;
- Les recettes amérindiennes.

Alimentation et environnement

- Les transports des aliments;
- La préparation des fruits et légumes d'ici;
- Les aliments « bio »;
- L'alimentation biodynamique;
- La chaîne alimentaire.

Alimentation, agriculture et environnement

- La provenance des aliments;
- La production alimentaire;
- Les produits agroalimentaires bons, propres et justes; bons au goût; propres par rapport aux conditions de culture agricole et d'hygiène; justes pour le producteur qui est payé de manière équitable.

Alimentation, environnement et santé

- L'impact de l'alimentation sur les personnes et sur l'environnement.

Alimentation, agriculture, environnement et santé

- Les avantages de l'alimentation « bio »;
- Les effets des pesticides sur la santé des enfants.

Sécurité alimentaire

- L'alimentation saine;

- L'alimentation saine et « bio »;
- La salubrité des aliments;
- L'absence de produits chimiques.

Souveraineté alimentaire

- La nourriture à faire soi-même;
- L'autosuffisance de la ferme.

Alimentation et budget

- L'alimentation et le budget pour les jeunes.

Agriculture

Agriculture et environnement

- Les enjeux environnementaux liés à l'agriculture;
- L'agriculture écologique/biologique;
- Le compagnonnage (des légumes qui vont bien ensemble et permettent d'éviter les pesticides).

Agriculture urbaine

- Le jardinage;
- Les techniques de jardinage et de culture.

Agriculture urbaine et environnement

- Le jardinage sans pesticides;
- Le jardinage collectif;
- Le jardinage écologique.

Agriculture socialement responsable

- L'agriculture locale;
- Les liens, la solidarité avec les producteurs locaux;
- L'ASC (agriculture soutenue par la communauté);
- Les liens entre réalités locales et mondiales dans le cadre de l'agriculture.

Enjeux de l'agriculture

- Les OGM;
- L'agriculture intensive;
- Les pesticides;
- Les engrais chimiques;
- L'aspect saisonnier de l'agriculture d'ici;
- Les métiers de l'agriculture;
- L'élevage et la santé animale.

Apiculture

- L'abeille;
- La fabrication de miel.

Plantes médicinales

- Les plantes médicinales;
- La médecine naturelle.

Production agroalimentaire

- L'industrie de transformation;
- La production laitière;
- La production agricole.

Agroforesterie

Environnement

La protection de l'environnement

- Le mode de vie écologique;
- La protection du patrimoine végétal et animal;
- La contamination des sols;
- L'aménagement des territoires;
- Le respect des animaux;
- Le respect de l'environnement forestier.

Environnement et santé

- Le mode de vie sain et respectueux de l'environnement.

Problèmes environnementaux

- La contamination des sols;
- La surconsommation.

Agir environnemental

- Le recyclage;
- Le compostage;
- Les transports;
- La gestion écologique des déchets;
- La lutte contre le suremballage.

Relation à l'environnement

- La relation aux plantes;
- La relation à la nature;

- La relation à l'environnement chez les autochtones;
- Les valeurs ancestrales amérindiennes;
- La connaissance du milieu de vie.

Économie sociale

Achat local

Commerce équitable

- L'exploitation des producteurs agricoles;
- L'exploitation des jeunes.

Santé

Santé en général

- La santé et le sommeil;
- La santé et l'exercice physique;
- La prévention;
- La responsabilité à l'égard de notre santé;
- La santé et le travail (« comment travailler sans se blesser »);
- Les maladies et les médicaments.

Santé et alimentation

- Les avantages d'un certain type d'alimentation pour la santé (selon l'initiative, locale, de saison, végétalienne, végétarienne, bio, à base d'aliments non transformés, etc.);
- La nutrition et la santé (valeurs nutritives de divers aliments);
- Les avantages pour la santé de certains aliments particuliers (par exemple, le miel ou le kombucha);
- La prévention par l'alimentation;
- L'alimentation et les aspects psycho-sociaux (l'alimentation c'est aussi socialiser, manger lentement, respecter les signaux de satiété);
- Les impacts de l'alimentation biologique sur la santé (prévention de cancers et d'allergies);
- La préparation de sa boîte à lunch pour les enfants;
- La souveraineté alimentaire et la santé (faire soi-même);
- La cuisine, l'alimentation et la santé;
- La sécurité alimentaire, la santé et le budget.

Santé et environnement

- Les bienfaits des arbres pour la santé (isolation thermique);
- Les bienfaits de la ferme pour la santé.

Santé, alimentation et environnement

- L'impact de l'alimentation (notamment locale et, ou bio) à la fois sur l'environnement et sur la santé;
- L'importance de l'eau pour la santé;
- L'impact de l'alimentation à base de protéines animales pour la santé.

Santé, alimentation, environnement et agriculture

- Les impacts des pesticides et des produits chimiques industriels;
- Les avantages de l'agriculture biologique sur la santé;
- L'impact des OGM sur la santé.

Santé et alimentation des agriculteurs

- La pauvreté et malnutrition des agriculteurs.

Jardinage et santé

- Les avantages du jardinage pour la santé.

Jardinage, santé, alimentation et environnement

- L'impact du jardinage sur la santé à travers l'alimentation saine.

Commerce équitable et santé

- Les avantages des aliments équitables pour la santé;
- L'accès des producteurs et de leurs communautés à une clinique médicale dans le système de commerce équitable.

« Santé sociale/santé écosystémique »

- L'implication des personnes dans leur communauté et dans leur milieu de vie.

Enjeux sociaux, politiques, économiques, juridiques, biorégionaux et autres de l'alimentation

Enjeux sociaux (en général)

- L'équité sociale;
- La création d'un lien social par le jardinage;
- La création d'un lien social par l'alimentation;
- L'intégration des personnes défavorisées;
- L'intégration des jeunes en difficulté;
- L'intégration des immigrants;
- La création de liens entre les cultures;
- La réalité des autochtones.

Enjeux socio-économiques du rapport à l'alimentation

- Les enjeux socio-économiques de l'alimentation
 - Les liens entre le niveau socio-économique et l'alimentation;
 - Les liens entre le budget et l'alimentation;
 - La sécurité alimentaire;
 - La souveraineté alimentaire;
 - Les liens entre la qualité de vie et l'alimentation;
 - Les liens entre l'alimentation saine et l'épanouissement sociétal;
 - Le commerce équitable.
- Les enjeux socio-économiques de la santé
 - Les liens entre le budget et la santé.
- Les enjeux socio-économiques de l'agriculture
 - Les impacts socio-économiques néfastes de l'agriculture industrielle;
 - Les conditions socio-économiques des agriculteurs;
 - Les aspects économiques de la certification biologique;
 - Le marché biologique;
 - La promotion de l'agriculture biologique.
- Les enjeux socio-économiques globaux du rapport à l'alimentation

Enjeux politiques du rapport à l'alimentation

- Le contrôle gouvernemental des plantes médicinales;
- Le support gouvernemental aux industries pharmaceutiques et agroalimentaires.

Enjeux juridiques du rapport à l'alimentation

- Le droit à l'alimentation;
- La promotion d'une politique alimentaire.

Biorégionalisme

- La critique de la disparition des petits commerces et des cultures;
- La promotion d'une échelle biorégionale de l'économie et de l'agriculture;
- Les liens entre l'agriculture écologique, le biorégionalisme et la réinvention du tissu social;
- La création d'emploi par l'agriculture locale;
- La solidarité avec les agriculteurs locaux;
- La promotion de l'agriculture locale;
- Le concept et le projet d'ASC;
- La promotion de l'achat local;
- Le partage et l'entraide alimentaire.

Critique des industries

- Le pouvoir des industries agroalimentaires;
- Les impacts des industries agroalimentaires sur l'alimentation;
- Les impacts des industries agroalimentaires sur le milieu rural;

- La critique des industries pharmaceutiques pour leur contrôle des plantes médicinales;
- La propagande et diffusion d'informations erronées par les industries;
- La promotion des OGM par les industries.

5.3.3.1 *Les éléments de contenu davantage traités*

Les éléments de contenu suivants sont très présents dans l'action éducative en éco-alimentation :

- L'alimentation et l'environnement;
- L'alimentation, l'agriculture et l'environnement;
- L'alimentation, l'environnement et la santé;
- L'alimentation, l'agriculture, l'environnement et la santé;
- La souveraineté alimentaire;
- L'agriculture et l'environnement;
- L'agriculture urbaine;
- L'agriculture urbaine et l'environnement;
- L'agriculture socialement responsable;
- Les plantes médicinales;
- Les enjeux de l'agriculture;
- L'achat local;
- Le commerce équitable;
- La protection de l'environnement;
- La santé et l'alimentation;
- La santé et l'environnement;
- La santé, l'alimentation et l'environnement;
- La santé, l'alimentation, l'environnement et l'agriculture;
- La santé sociale, la santé écosystémique;
- Les enjeux sociaux vastes;
- Les enjeux socio-économiques de l'alimentation;
- Les enjeux socio-économiques de l'agriculture;
- Le commerce équitable;
- Le biorégionalisme.

Nous remarquons que les contenus qui sont davantage traités font très souvent référence à des liens entre différentes thématiques touchant à l'éco-alimentation.

5.3.3.2 *Les éléments de contenu négligés*

Certains éléments de contenu sont absents (ou presque) de l'intervention éducative en éco-alimentation :

- Des thématiques éco-alimentaires s'adressant spécifiquement aux producteurs agricoles;
- La cuisine et l'éco-alimentation (les liens entre cuisine, alimentation, environnement, santé et questions sociopolitiques).

D'autres éléments de contenus sont présents, mais semblent relativement négligés et pourraient être développés davantage dans l'action éducative en matière de liens entre alimentation, environnement et santé :

- La santé et l'alimentation des agriculteurs;
- La nutrition;
- L'agroforesterie;
- Les liens entre l'éco-alimentation et les divers secteurs de production agroalimentaire (par exemple, l'apiculture);
- Les dimensions et enjeux socio-économiques de la santé;
- Les dimensions et enjeux juridiques et politiques de l'alimentation.

5.3.3.3 Des remarques spécifiques concernant les éléments de contenu en santé

Pour certaines initiatives, la santé est présente, mais n'a pas un rapport direct avec le contenu relatif à l'éco-alimentation : « C'est très subtil, pas très direct comme éducation », dit Claude Gignac, du Club 4-H; la santé est plutôt abordée à travers les bienfaits des arbres et de l'importance sanitaire de l'eau. « On ne parle pas directement de la santé. Les questions ont un rapport éloigné avec la santé, via les plantes (par exemple, les plantes médicinales) », affirme Céline Arsenault (Module des Jeunes Br@anchés du Jardin botanique). Les fermes éducatives spécialisées en plantes médicinales, par exemple la ferme Les Bouquets, traitent également des plantes médicinales en mettant en évidence leur apport à la santé. Pour Hauteceur, du projet Jardins sur les toits, la santé est abordée indirectement et implicitement à travers la pratique d'une activité saine, le jardinage, et l'accent est surtout mis sur l'aspect ludique et agréable de la pratique éducative.

Non [on ne parle pas de santé]. Indirectement, oui. Nous faisons la promotion du jardinage en tant qu'activité saine, et de la consommation de légumes aussi. Il est plus question de plaisir. C'est plus pour le plaisir. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

On n'aborde pas vraiment la santé. On parle de la santé avec les fruits pour les vitamines, l'acide folique mais c'est tout. (Lucie Drouin, Ferme Genest)

5.3.3.4 Des remarques spécifiques concernant les éléments de contenu relatifs aux questions sociales et autres

Les aspects sociaux du rapport à l'alimentation sont très présents dans le contenu éducatif en éco-alimentation, même s'ils ne sont pas identifiés d'emblée. Souvent, ils sont abordés dans une perspective plus large de création d'un lien social, d'insertion sociale, etc.

Parfois, les aspects sociaux sont traités sous un angle plus spécifique. À titre d'exemple, pour Johane Germain (Slow Food Batisca), l'alimentation comporte de manière intrinsèque des dimensions environnementales, juridiques et politiques : « L'approche par l'assiette détermine la santé de notre milieu de vie : éléments juridiques, éléments politiques, faire pousser tel ou tel aliment. »

Notamment, les acteurs abordent les liens entre alimentation, environnement et niveau socio-économique :

Les OGM : est-ce que ce seront les plus pauvres de notre société qui en consommeront tandis que d'autres ont les moyens de manger bio ? (Louise Bergeron, Groupe ressources de Montréal)

On parle du fait que les personnes défavorisées se cantonnent souvent dans la malbouffe. Cela a beaucoup d'impacts sur le niveau de vie. Les compagnies le savent et, le 1^{er} du mois, haussent le prix de certains produits (malbouffe) quand les personnes reçoivent les chèques du Bien-être social et de la pension de vieillesse. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Le biorégionalisme, une philosophie et un courant social visant le développement des communautés en harmonie avec leur biorégion (Villemagne, 2005, p. 75), est une problématique très présente dans le contenu éducatif relatif aux questions sociales, arrimant les thématiques environnementales, sociales, économiques, politiques, juridiques et sanitaires, entre autres. Alors que la notion de biorégion et les termes qui lui sont apparentés ne sont pas évoqués dans les entrevues, le biorégionalisme est très présent de manière implicite dans le discours des acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation : « On dit que la culture écologique permet de créer de petites entreprises et de réinventer le tissu social. » (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Certains acteurs se penchent sur les avantages d'un retour à une échelle de production agroalimentaire plus petite (petites fermes, petites entreprises) et régionale : « On demande qu'il y ait des fermes plus petites pour avoir un développement régional, riche, varié. » (Éric Darier, Greenpeace)

Une telle échelle permettrait une autosuffisance, un développement avec le plus d'autonomie possible et la valorisation des ressources locales. Par ailleurs, plusieurs répondants évoquent l'importance de la souveraineté alimentaire, de l'autosuffisance et de la construction d'un lien entre les producteurs agricoles, les personnes et les communautés. Il s'agit là de stratégies de renforcement de l'autonomie des populations propres au biorégionalisme. Notamment, certaines interventions éducatives ont pour objectif la sécurité alimentaire des personnes : « On essaie d'enseigner l'autonomie, avec les ateliers de conserves, par exemple. On encourage le choix local, à dire non à la transformation. On favorise l'autosuffisance. » (Tim Murphy, Santropol Roulant)

L'idée de solidarité avec les producteurs agricoles locaux est également ancrée dans le biorégionalisme, basé sur la reconstruction d'économies locales et régionales, d'« économies biorégionales » (traduction libre) et de communautés fortes et participatives (Orr, 1992, p. 161).

[...] L'alimentation locale est reliée à l'économie locale. On veut encourager les producteurs locaux. (Mélanie Morel, RHA)

Avec l'ASC, il y a un rapport social et un rapprochement du consommateur et du producteur autour des paniers, des conserves. (François Rancourt, Clé des Champs)

En outre, le commerce équitable est très souvent abordé. Pour certains répondants, il constitue une convergence des préoccupations environnementales et économiques :

Bien sûr [on parle des aspects sociaux du rapport à l'alimentation], le commerce équitable est très soucieux des aspects sociaux car il s'intéresse aux conditions de vie et de travail des petits producteurs du Sud (Denis Gaudreault, Equita)

On explique la différence entre équitable et non équitable. Les enfants ne savent pas ce que c'est. On dit que les gens dans d'autres pays fabriquent certains des aliments qu'on mange dans des conditions non équitables, presque dans l'esclavage, à des prix ridicules. Les gens sont payés à un salaire anormal. Alors que, chez nous, les gens sont bien traités, pas exploités, ont décidé de faire volontairement ce travail. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

[On parle des aspects sociaux du rapport à l'alimentation] lorsqu'on parle du café et du chocolat équitables. Je dis que si on achète des produits de certains pays où les gens ne sont pas bien traités, c'est une mauvaise façon de faire des économies. Je parle des sweatshops. Nos actions ont toujours des répercussions. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Il faut noter que plusieurs répondants ont évoqué spontanément les aspects sociaux du rapport à l'alimentation (santé et budget, alimentation et budget, commerce équitable surtout, équité sociale) en répondant à la question sur les activités éducatives concernant l'alimentation. Cependant, certains répondants n'ont pas compris, de prime abord, la signification de l'expression « aspects sociaux » et, dans ce cas, nous avons dû expliciter ce terme en mentionnant ses connotations politiques, économiques, juridiques, etc. Dans certains cas, la compréhension de la question est restée confuse même après clarification, et plusieurs réponses ont porté sur des aspects environnementaux. Il est intéressant de noter également que certains répondants ont parlé de la santé des personnes et de l'environnement, ces dernières constituant à leurs yeux des aspects sociaux du rapport à l'alimentation. Les problématiques environnementales, sanitaires et sociales sont souvent liées dans le discours des répondants.

Ainsi, les organismes œuvrant en éducation relative à l'éco-alimentation arriment les questions sociales et les problématiques environnementales, en liant ces dernières aux thématiques de sécurité alimentaire, d'équité sociale, de soutien des agriculteurs et de l'agriculture locale ainsi qu'aux questions de santé. Même ces liens, qui ne sont généralement pas systématisés et formalisés, sont présents. Le thème de l'agriculture locale ou biologique, à travers l'alimentation, permet cet arrimage entre questions sociales et environnementales dans l'action communautaire en environnement (Villemagne, 2008). À titre d'exemple, Slow Food Batiscan insiste sur l'importance des « produits agroalimentaires, bons, propres et justes, bons au goût, propres par rapport aux conditions de culture agricole et d'hygiène, justes pour le producteur qui est payé de manière équitable ». Les problématiques sociales, environnementales et économiques sont étroitement liées et interdépendantes.

Les OGM correspondent à une question liant environnement, alimentation, santé et dimensions sociales. Ainsi, comme nous l'avons évoqué, le rapport entre la consommation d'OGM et le niveau socio-économique d'une part (Groupes-Ressources de Montréal), et la qualité de l'alimentation d'autre part (Rucher des Framboisiers) est évoqué par les répondants. Leur lien avec la promotion des pesticides par les industries agrochimiques est également abordé ainsi que l'hégémonie des industries dans la promotion des aliments transgéniques (Jardin du Grand-Portage et Rucher des Framboisiers).

La question des enjeux économiques de la certification biologique est également soulevée (Ferme aux Couleurs des Saisons, ferme Défriche, cours d'alimentation saine de Carole

Lesage) : « Je ramène à la conscience des gens que le bio est obligé de payer ses certificats et pas le chimique. » (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

Si les dimensions sociales du rapport à l'alimentation sont généralement présentes dans l'intervention éducative en éco-alimentation, certains répondants n'abordent pas d'emblée les problématiques sociales liées à l'alimentation, mais seulement si on le leur demande ou bien si l'éducateur (trice) le souhaite. Ces acteurs disent s'adapter également au contexte.

Oui, nous faisons des conférences à la demande ... À l'occasion, on parle de ça, si on nous le demande. (Caroline Voyer, RQFE)

Ce n'est pas notre message principal. On en parle quand on nous pose des questions. On n'a pas trop de questions là-dessus. Une ou deux fois par mois. (Céline Arsenault, site Internet, Jardin botanique)

On s'adapte à leurs intérêts. Les jeunes voient la réalité de l'agriculture. On facilite s'ils veulent aller plus loin. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

L'une des raisons qui explique la présence non systématique des questions sociales est le fait que l'action éducative en éco-alimentation se situe parfois dans un cadre de loisirs : « [On en parle] un petit peu. Nous sommes une entreprise agrotouristique. Les gens qui viennent sont en congé. Alors les aspects sociaux ne sont pas trop exagérés. On en parle pendant les ateliers, et brièvement pendant les visites. » (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Parfois, les acteurs n'ont pas conscience de traiter les questions sociales. Ils commencent par répondre « non ou pas vraiment », puis développent, par exemple :

Oui, mais peu... le volet environnement est le plus développé. On encourage l'équitable, mais avant tout on prône l'alimentation locale, car les aliments sont plus adaptés à nous, il y a une réduction de la pollution, on sort de la consommation de masse et de la compétitivité des marchés mondiaux. En fait, on prône l'équitable pour les produits que l'on ne peut pas trouver ici. Ça se complète. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

En matière d'aspects sociaux du rapport à l'alimentation, les initiatives éducatives ne sont pas vraiment systématisées; ces aspects sont plutôt intégrés dans les activités quotidiennes.

Cela se fait. C'est intégré. On n'a pas de thèmes tels quels. La prise de conscience se fait à travers des discussions tous les jours. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Ces aspects sont informellement abordés. On jase tout le temps. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Parfois, les dimensions sociales du rapport à l'alimentation sont traitées de manière plus formelle. À titre d'exemple : « On fait une rencontre d'information sur les OGM. » (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal). Il faut dire que pour certains acteurs, les questions sociales sont secondaires et les problématiques environnementales prioritaires :

Oui, on aborde les aspects sociaux de l'alimentation, mais peu... Le volet environnement est le plus développé. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Oui, on parle des questions sociales dans un deuxième temps. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Signalons toutefois que plusieurs acteurs traitent de l'insertion ou de la réinsertion sociale à travers l'éducation relative à l'éco-alimentation, que ce soit des jeunes en difficulté ou bien des personnes défavorisées : « Depuis 2 ans, nous avons vu une nouvelle clientèle "à moindre revenu" émerger ("Bien-être social" ou travailleurs). Avant, la clientèle qui venait s'approvisionner à la ferme était surtout constituée de professionnels (médecins, infirmières). » (Aline Hébert, Bio-Jardins)

L'action éducative de la Métairie de Longueuil compte, parmi son public, 30% de personnes qui ont des problèmes psychologiques, et, par conséquent, cette initiative est de nature intrinsèquement sociale, outre le fait qu'elle aborde les enjeux alimentaires et agricoles. Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'Action Communiterre engage d'abord des travailleurs sociaux expérimentés qui seront formés par la suite en agronomie (Legault, 2008, communication libre). Ainsi, les dimensions sociales du rapport à l'alimentation, dans une perspective large, sont au cœur de l'intervention éducative de cet organisme. Pour la Maison de Quartier Villeray, c'est l'inverse. L'organisme a tendance à engager des agronomes qui seront formés à l'intervention sociale dans l'action et dans la pratique (Legault, 2008, communication libre).

Certains acteurs souhaitent développer davantage leur action en matière d'aspects sociaux du rapport à l'alimentation : « Nous avons une volonté de recentrer nos activités plus sur le volet politique, mais pour l'instant nous incitons nos participants à aller voir d'autres groupes qui œuvrent plus particulièrement dans ces domaines. » (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Certains répondants identifient pour leur part la dimension politique du contenu éducatif touchant aux questions sociales :

On les amène [les apprenants] à se prendre en charge, à prendre conscience de l'environnement sociopolitique dans lequel ils évoluent. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

On aborde les liens entre les femmes, le développement durable et la société. On parle toujours d'économie et de politique. Les femmes doivent jouer un rôle politique. Elles doivent prendre leurs rôles. Mais nous, nous ne prenons pas parti en politique. On veut amener les femmes à se questionner et à donner leurs opinions, leur donner des outils... Les aspects hommes et femmes ont un très grand rôle à jouer. Il y a une grande différence dans la consommation entre hommes et femmes. (Caroline Voyer, RQFE)

Pour les parents, on véhicule constamment des valeurs, le social, le respect, l'agriculture locale, le respect de l'environnement, par le discours et par ce qu'on sert (par exemple, le sucre équitable). (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Nous avons des valeurs de solidarité et d'aide aux fermes locales. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

L'une des limites identifiée par les acteurs concernant l'éducation aux dimensions sociales du rapport à l'alimentation (et également une raison pour ne pas se pencher sur ces questions) concerne leur public, souvent composé d'enfants, trop jeune pour aborder ces problématiques. Ainsi, les acteurs adaptent le contenu éducatif à l'âge des apprenants.

Pour les enfants, on a fait un atelier l'an dernier sur la notion d'aliments équitables. Pour les plus jeunes, on abordait ce thème avec une histoire. Ils comprenaient bien. On adapte à l'âge. Pour les aspects politiques, c'est plus limité. La politique, c'est plus au niveau de l'organisme. On fait la promotion d'une politique alimentaire, par exemple à travers notre participation à des tables alimentaires. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

On n'embarque pas dans tout cela avec les enfants. Par contre, on parle beaucoup du commerce équitable avec les enfants. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Mélanie Gauthier, du CPE La Grenouille, dit ne pas aborder les questions sociales dans l'action éducative. Seulement, « c'est possible à différents niveaux et cela dépend de l'animatrice ». Il est intéressant de noter cependant qu'elle explique, à son fils de quatre ans, certaines notions concernant les aspects sociaux de l'alimentation à la maison, en parlant de l'équité et du lien local et global. Son fils sait reconnaître par exemple le signe équitable. À la garderie, cela semble plus compliqué. Ces questions ne sont donc abordées que si l'éducatrice le souhaite.

Quelques interventions abordent les questions sociales dans une perspective interculturelle, soit en les liant à l'alimentation, soit de manière générale :

[On fait] des soupers multiethniques : un « nouveau Québécois » nous apprend à cuisiner un repas de sa culture d'origine et nous parle de son pays, de la situation sociopolitique, etc. (Louise Bergeron, Groupe-Ressources de Montréal)

Par exemple, on a des Argentins architectes qui viennent au jardin. Ce sont de nouveaux arrivants qui ont des difficultés avec la langue. On discute, on leur conseille de regarder la presse pour voir les offres d'emploi. Les discussions ne sont pas forcément liées à l'alimentation. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Par ailleurs, quelques activités éducatives abordent les questions sociales en lien avec l'alimentation dans une perspective globale :

La souveraineté alimentaire, c'est se soucier des autres aussi. Nous autres, les pays riches, on écoule nos affaires dans les pays pauvres. On fait aussi des projections de documentaires sur les conséquences de l'agriculture mondialisée et du dumping. Je pense au film « La guerre alimentaire de Desmarais ». (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

[On parle de] l'eau (quand on fait les tisanes), on discute des inégalités des personnes face à l'accès à l'eau potable dans différents endroits de la planète. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

5.3.3.5 *Éléments de contenu relatifs à l'achat local versus l'achat biologique*

En ce qui concerne la problématique de l'achat local versus l'achat biologique, seuls quelques acteurs s'y intéressent explicitement. Claude Leduc du Café L'Utopik¹⁴ préconise « l'alimentation saine, bio, la plus écologique possible ». « On favorise le bio [par rapport au local] même s'il vient de loin » dit-il. Les 3NJ (nu, non loin, naturel, juste), qui caractérise l'action éducative chez Environnement Jeunesse et chez d'autres organismes (Club 2/3, cours d'alimentation saine de Carole Lesage) font également référence à la question en insistant à la fois sur le caractère local et biologique de l'alimentation souhaitée. Ainsi, David Fricout,

¹⁴ Le Café L'Utopik est une entreprise de restauration qui n'existe plus, mais dont l'analyse de l'action éducative contribue à l'étude de l'éducation relative à l'éco-alimentation au Québec.

d'Environnement Jeunesse, évoque à la fois le non loin et le bio (« la solution c'est d'acheter bio »), mais ne soulève pas la question du choix entre les deux, si choix il y a, et des critères de choix.

Jeanne d'Arc Lavoie, du Regroupement des jardiniers écologiques, préconise, pour sa part, l'achat local à l'automne et la réalisation de conserves « pour l'environnement et pour la solidarité économique ». Lucie Drouin, de la ferme Genest, met de l'avant les avantages de l'agriculture locale par rapport à l'achat biologique : « Le « très » bio n'est pas forcément mieux écologiquement, quand on voit que c'est transporté sur des kilomètres... Nous, on fait des fruits de saison et c'est local! »

Enfin, Caroline Belliveau, de Manger Santé, préconise avant tout l'alimentation locale, car « il y a une réduction de la pollution, on sort de la consommation de masse et de la compétitivité des marchés mondiaux ». Pour les produits introuvables sur le marché local, elle encourage l'achat de produits équitables.

Aline Gagnon, du Jardin d'Aline, fait la promotion de l'achat biologique à condition qu'il soit local, autrement elle préfère l'alimentation locale. Pour elle, les critères de choix sont donc à la fois sanitaires et écologiques : « Je dis : Achetez bio, autrement achetez local. On me demande bio qui vient de loin ou local? Je dis : Préférez alors le local. »

Pour conclure, les acteurs en éco-alimentation qui ont spontanément soulevé la question de l'achat local versus l'achat biologique se rattachent surtout au monde de la restauration et des fermes écologiques. Ils mettent essentiellement en exergue les avantages de l'achat local pour des raisons écologiques, ce qui dénote une éthique écocentrique. Un seul acteur, provenant de la restauration, met en avant l'alimentation biologique pour des raisons de santé et de protection de l'environnement. La vision des enjeux de l'achat local versus l'achat biologique chez les acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation constitue une piste de recherche pertinente qui gagnerait à être creusée.

5.3.4 Les messages

5.3.4.1 Les messages éducatifs généraux

La question « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers ces activités? » a permis de dégager en entrevue les messages éducatifs essentiels ou généraux véhiculés dans les différentes initiatives en éco-alimentation et d'identifier des récurrences. Ainsi, les apprentissages souhaités par les acteurs de ces initiatives ont trait à la modification du rapport à l'environnement ou à l'alimentation, à l'acquisition de savoirs, en particulier des savoirs pour l'action, au développement de compétences et d'habiletés, et enfin, à l'accroissement de la motivation pour passer à l'action.

La modification de certains aspects du rapport au monde

- L'instauration d'un rapport positif à l'environnement
La sensibilisation au respect de l'environnement [chez les enfants], on souhaite les éduquer pour plus tard. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

- Le développement d'un rapport plus étroit à la nature
 - Le respect de la nature. L'émerveillement. Je suis satisfaite si les personnes se sont rendu compte que nous avons besoin de la nature. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)
 - On souhaite faire comprendre aux gens la valeur de la nature et comment respecter la nature. On veut aussi leur faire apprécier la beauté des lieux. (Lucie Drouin, Ferme Genest)

- L'acquisition d'une éthique environnementale
 - On souhaite que les enfants amènent les valeurs à la maison, on souhaite sensibiliser les parents. Ces valeurs, c'est fermer l'eau, acheter des légumes bio et locaux, recycler, respecter l'environnement. Nos valeurs sont aussi : la protection de l'environnement, le partenariat avec les parents, le sens de la fête et du jeu, l'intégration dans la communauté et le respect des autres. On parle aussi de fierté et d'appartenance au CPE. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)
 - Nous souhaitons que les gens développent une éthique envers les problématiques de l'environnement et du commerce. (Denis Gaudreault, Équita)

- La modification du rapport environnemental des parents à travers les enfants et les jeunes
 - On souhaite que les enfants amènent les valeurs à la maison, on souhaite sensibiliser les parents. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)
 - On souhaite influencer les parents dans les achats à travers les jeunes. (David Fricout Environnement Jeunesse)

- L'instauration d'un rapport constructif et privilégié à l'alimentation ou à la cuisine ou à l'éco-alimentation
 - Nous souhaitons que les personnes mangent plus sain, plus bio, le plus écologique possible. (Claude Leduc, Café L'Utopik)
 - On sensibilise les gens au fait qu'on peut se nourrir facilement au Québec avec ce qui pousse près de nous, à la limite ce qui pousse régionalement. Les gens retrouvent le goût de l'alimentation, ils suivent les saisons, d'où le nom de la ferme. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)
 - Nous souhaitons changer les valeurs autour de l'alimentation et les habitudes alimentaires, aller vers un changement culturel. (Paul Garcia, Slow Food : cet acteur semble viser l'instauration d'une nouvelle culture, une culture éco-alimentaire.)

- L'instauration d'un rapport à l'alimentation, à la cuisine ou l'éco-alimentation centré sur le mieux-être et le plaisir
 - Une manière d'être mieux, d'être plus heureux, en meilleure santé. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)
 - Le plaisir de bien manger, tout en étant le plus proche de l'aliment à la source. (France Lemaire, Jeunes Pousses et Fermes Aux Couleurs des Saisons)
 - Le fait de cuisiner ensemble, le plaisir de bien manger, le plaisir de partager, ça fait partie de l'ordre de vie en santé. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

- L'instauration ou le renforcement d'un rapport positif aux autochtones
On veut surtout redonner justice à un peuple que les Québécois ont oublié dans leur histoire, redonner une place à leurs apports dans l'histoire sur le plan humain, national et universel. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Des savoirs

- Des savoirs sur la provenance des aliments, surtout pour les enfants (des savoirs sur les liens entre alimentation et agriculture, touchant à l'éco-alimentation)
Savoir comment sont fabriqués les produits. À la ville, les jeunes ne savent pas comment sont fabriqués les aliments. (David Fricout, Environnement Jeunesse)
Nous souhaitons que les gens apprennent d'où provient leur nourriture, qu'ils comprennent qu'il y a une connexion entre l'alimentation et la production. Pourquoi un produit bio est plus cher qu'un autre produit ? Il y a des raisons à ça. Il faut comprendre que la production écologique n'est pas identique à la production conventionnelle. (Jean-Pierre Amirault, Avis Bio)
- Des savoirs en éco-alimentation
Plus de conscience par rapport aux enjeux politiques, sociaux, économiques, écologiques et de santé autour de l'alimentation. (Michael Brophy, projet Aliments d'ici)
Une analyse sur les sources de nourriture dans les pays riches, une réflexion sur les pesticides, les produits chimiques, les légumes, la viande, les technologies, les énergies renouvelables, les OGM. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)
- Des savoirs relatifs aux liens entre commerce équitable et environnement
On souhaite que les gens comprennent l'influence positive du commerce équitable sur l'environnement et sur le petit producteur, qu'ils développent une éthique envers ces problématiques. (Denis Gaudreault, Équita)
- Des savoirs en agriculture
On souhaite présenter aux gens les travaux agricoles, leur montrer que l'agriculture est un milieu dynamique et intéressant et aussi qu'ils réfléchissent sur les enjeux qui existent dans ce domaine. (Marie-Michèle Gamache, Les Agriteliers)
- Des savoirs sur des productions alternatives, des cultures plus rares
On veut valoriser des cultures peu connues : l'argousier et le topinambour. » (Annick Beland-Morin, Les AmiEs de la Terre)
- Des savoirs en plantes médicinales
Ce que contiennent les onguents achetés à la pharmacie. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Des savoirs pour l'action (à la fois des connaissances, des habiletés et la motivation pour passer à l'action)

- Des savoirs pour l'action en alimentation
Savoir comment se nourrir. (Christine Bouchard, People's Potatoes)
- Des savoirs pour l'action en alimentation et santé
Des apprentissages durables : par rapport à l'alimentation, apprendre de bonnes habitudes de vie au jeune âge. C'est lié à l'éducation à la santé. (Claude Lapointe, Le Goût-Heure)
- Des savoirs pour l'action en alimentation, cuisine et santé
Augmenter le niveau de connaissance de nos participants par rapport aux aliments et à leur qualité, leur faire connaître et reconnaître ce qui est bon pour la santé. Développer leurs habiletés en matière de cuisine. Les motiver pour cuisiner chez eux. (Manon Paquette Les ateliers cinq épices)
- Des savoirs pour l'action en éco-alimentation (liens entre alimentation et une ou plusieurs des thématiques suivantes : jardinage, environnement, agriculture, consommation)
Les enfants ne connaissent plus l'origine des choses. On voudrait qu'ils apprennent à faire une place aux végétaux, à faire pousser quelque-chose eux-mêmes, que cela prend des efforts et que cela dépend des conditions. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)
Nous souhaitons que les gens apprennent la réalité d'une ferme, qu'ils apprennent d'où viennent leurs légumes, que les gens réalisent le poids du choix du consommateur. Acheter des produits locaux permet de sauver une ferme de production locale. Deux fermes par jour disparaissent au Québec. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)
Pour l'alimentation, on souhaite montrer le côté le plus biologique pour que les gens aient un intérêt pour l'alimentation saine, une alimentation avec des produits frais, le moins transformés possible. (Lucie Drouin, Ferme Genest)
Nous souhaitons que les gens fassent le lien entre l'importance de savoir s'alimenter et les bienfaits de l'autonomie, de cultiver soi-même ses légumes. Nous souhaitons que les activités les amènent à créer des liens sociaux et de solidarité avec les autres jardiniers et jardinières. Que cela amène un sentiment « d'empowerment » collectif et une plus grande participation citoyenne dans le quartier. Le but du jardinage collectif, c'est la lutte contre l'insécurité alimentaire par l'apprentissage de méthodes pour savoir s'alimenter. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)
- Des solutions concrètes
Des solutions concrètes pour les jeunes. (David Fricout, Environnement Jeunesse)
L'exploration de pistes d'actions et de solutions par et pour les jeunes. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

- Des savoirs pour l'action éducative en éco-alimentation

Nous voulons que les intervenants apprennent à intégrer des activités dans le quotidien, que ça ne constitue pas une tâche supplémentaire. Nous voulons que le programme pédagogique soit utilisé toute l'année. C'est important de faire la promotion d'une saine alimentation sur une base quotidienne et pas seulement de façon sporadique durant l'année. Nous voulons sensibiliser les enseignants à l'alimentation, au plaisir de bien manger et découvrir pour qu'ils le transmettent aux enfants : on commence toujours nos formations par un jeu qu'ils seront invités à réaliser avec leurs élèves. En le vivant, ils comprennent mieux ce qu'on cherche à transmettre. (Martine David, Jeunes Pousses)

Des habiletés et compétences

Savoir transformer les aliments. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Des techniques pour jardiner. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

Différentes compétences transférables telles que les habiletés à travailler en équipe, à communiquer en groupe, à planifier une journée de travail, etc. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Le passage à l'action

- Le passage à l'action en alimentation
 - L'autonomie au niveau de l'alimentation. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)
- Le passage à l'action en matière de liens entre consommation et environnement
 - L'achat moins emballé, moins recyclé, moins local. L'achat plus réfléchi, avec moins d'impact environnemental. (Claude Gignac, Club 4-H)
- Le passage à l'action en matière de liens entre alimentation et santé
 - Se prendre en main au niveau de leur alimentation et de leur santé. (Carole Lesage, Cours d'alimentation saine)
- Le passage à l'action en matière de liens entre alimentation et environnement (éco-alimentation)
 - Nous souhaitons générer des actions par rapport à l'alimentation, aux déchets et à l'environnement. (Mélanie Morel, RHA)
- Le passage à l'action en matière de liens entre alimentation, environnement, santé et questions sociales (éco-alimentation)
 - Si on consommait des aliments de proximité, on diminuerait l'effet de serre, on encouragerait notre milieu, on aurait une meilleure qualité de vie, on serait moins malade. (John Forest, Rucher des Framboisiers)
 - Nos décisions ont un impact social et économique. Ainsi, acheter localement (régionalement) contribue à encourager les producteurs québécois, cela protège les emplois, notre économie, l'environnement. De plus, c'est notre santé qui y gagnera puisque nous pourrons mieux contrôler ce qui se trouve dans notre assiette. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

- Pour les organismes éducatifs, la mise en place d'une concertation et d'une collaboration
 - On souhaite favoriser l'interaction des différents organismes, être un catalyseur. (Claude Leduc, ancien Café l'Utopik)

Nous observons que les acteurs soulèvent souvent d'eux-mêmes les questions de la santé et les aspects socio-économiques et politiques du rapport à l'environnement en relation avec la problématique de l'alimentation. Ces liens sont présents dans leurs discours, souvent implicitement, mais aussi explicitement. Ainsi, les apprentissages visés sont centrés sur l'éco-alimentation et consistent en des savoirs, des habiletés, des compétences, et rejoignent la modification d'un rapport au monde qui se manifeste dans un agir positif et significatif en matière d'éco-alimentation.

5.3.4.2 Les messages éducatifs en matière de santé

La question « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers ces activités sur la santé? » a permis de dégager en entrevues les messages éducatifs essentiels en matière de santé. L'analyse des messages éducatifs généraux avait mis en évidence une préoccupation pour la santé, en lien avec d'autres thématiques éco-alimentaires. En effet, les acteurs insistent sur le fait que « tout est relié », et parfois disent avoir déjà répondu à cette question en traitant la question « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers ces activités? »

Ainsi, selon les répondants, la santé est généralement liée à d'autres questions :

- L'alimentation;
- L'environnement;
- L'alimentation et l'environnement;
- L'environnement et le jardinage;
- Le jardinage et l'alimentation.

Les apprentissages souhaités consistent surtout en des savoirs orientés vers l'action et permettant le passage vers cette dernière.

Des savoirs pour l'action en matière d'alimentation et de santé

Cela porte sur de saines habitudes de vie, bien s'alimenter, l'hygiène, faire de l'exercice, avoir une bonne routine de sommeil. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Nous voulons que les jeunes aient les connaissances de base pour se faire à manger de manière économique et saine. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Nous voulons que les personnes apprennent à lire les étiquettes : quand on lit les étiquettes, on y retrouve des colorants, des exhausteurs de goût, pour le bœuf de la sciure de bois, ... Il faut reprendre son goût et apprendre à manger des choses simples. (Dominique Bourmet, Harmonie Terre)

Nous voulons que les gens apprennent que l'alimentation est un déterminant important de la santé, tant pour les adultes que pour les jeunes enfants, que les habitudes de vie sont aussi un déterminant important de la santé. Par habitudes de vie, nous pensons à tous les rituels liés à l'alimentation, mais aussi à une certaine forme d'hygiène de vie, de stabilité au niveau de la routine du ménage, etc. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Des savoirs pour l'action en matière d'environnement et de santé

Plus on vit avec une sensibilité avec ce qui nous entoure, mieux on se porte dans la tête, le corps et le cœur. Si on respecte la nature et l'environnement, on va beaucoup mieux se porter. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Je voudrais que les gens apprennent que pour les petits bobos, on peut être autosuffisant, qu'ils sachent quoi faire quand un enfant est malade. J'essaie de leur redonner confiance dans les plantes. Je leur parle un peu de l'histoire de Saint-Exupéry (le Petit Prince), je leur dis qu'il faut se laisser apprivoiser par les plantes. Il y a quatre à cinq plantes qu'une personne peut utiliser régulièrement. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Des savoirs pour l'action en matière d'alimentation et de santé, en lien avec le jardinage

Nous souhaitons que les gens fassent le lien entre jardinage et alimentation saine, qu'ils adoptent une alimentation plus riche en fruits et en légumes. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Des savoirs pour l'action en matière d'alimentation, d'environnement et de santé, notamment à travers l'agriculture

S'alimenter, c'est un acte conscient qui a des répercussions sur la santé, sur l'environnement et sur la sécurité alimentaire d'une communauté, sur le niveau d'attention aussi en classe et sur la réussite scolaire. (Martine David, Jeunes Pousses)

Tous les aliments qu'on mange ont une influence sur la santé. Si on réussit à équilibrer nos aliments, c'est bien pour la santé. Les aliments biologiques ont une plus grande valeur nutritive. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Nous souhaitons leur présenter les aliments sains, expliquer les pesticides et les problèmes que ça peut causer sur la santé. (Marie-Michèle Gamache, Les Agriteliers)

Nous souhaitons que les personnes apprennent à bien s'alimenter. C'est aussi lié au rythme de vie. C'est important de faire le lien entre manger bio pour soi, pour sa santé et manger bio pour la planète. C'est une conscientisation de la santé en lien avec la santé de la planète. Les gens commencent à manger bio pour eux puis ils s'ouvrent petit à petit à l'importance de cette agriculture pour la planète. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Nous souhaitons que les gens apprennent que les OGM sont mis sur le marché sans qu'ils aient été prouvés sécuritaires. Il faut un étiquetage pour avoir une traçabilité pour, en cas de problème de santé, pouvoir retourner à la source. (Éric Darier, Greenpeace)

Cet acteur vise le passage à l'action politique chez les apprenants.

En matière de santé, les messages éducatifs visent dans une grande mesure l'autonomie et la responsabilité des apprenants, et le renforcement de leur pouvoir-agir (*empowerment*) :

On voudrait apprendre aux enfants qu'on peut faire quelque chose et qu'il faut faire quelque chose. Les enfants ont souvent l'impression qu'ils ne peuvent rien faire. Ce n'est pas vrai. On le leur montre à travers la santé. (Claude Gignac, Club 4-H)

Nous voulons que les jeunes soient responsables de leur santé, qu'ils apprennent que c'est à eux de faire des choix. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

Nous voulons que les gens apprennent qu'ils doivent se responsabiliser; il y a des choix de santé qui s'offrent à nous. (Mélanie Morel, RHA)

Nous souhaitons que les personnes apprennent que leur santé leur appartient. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Le fait d'avoir réalisé quelque chose en groupe a un effet positif sur la dépression, sur l'anxiété et sur la fierté de soi. C'est implicite, on leur fait vivre, on n'en parle pas. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

L'objectif, c'est que les gens reprennent leur santé en main, qu'ils comprennent l'impact que peuvent avoir certaines pratiques sur leur santé. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

Nous cherchons à conscientiser les gens vers une prise en main de leur alimentation pour se maintenir en santé et contrer l'obésité. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

La santé, c'est quelque chose qui nous appartient. Plus je prends de bonnes habitudes, plus je suis en santé. Exemple : on a une famille qui passait vingt-cinq heures par semaine devant la télé, maintenant ils passent vingt-cinq heures au jardin. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil : cet acteur insiste sur le renforcement du pouvoir-agir possible et nécessaire à travers les liens entre santé et jardinage)

En matière de messages éducatifs relatifs à la santé, nous remarquons certaines notions récurrentes dans le discours des acteurs en éco-alimentation :

- L'importance de l'adoption de saines habitudes de vie;
- La reprise en main de l'alimentation et de la santé;
- L'éventail de choix possibles en santé et la responsabilisation des apprenants pour qu'ils fassent des choix judicieux.

5.3.4.3 Les messages éducatifs relatifs aux dimensions sociales, politiques et économiques de l'alimentation

La question « Que souhaitez-vous que les gens apprennent à travers ces activités concernant les aspects sociaux liés à l'alimentation? » a permis de dégager en entrevues les messages éducatifs jugés essentiels, ce qui a trait aux dimensions sociales, politiques et économiques de l'alimentation.

Nous observons que les acteurs du domaine de l'éco-alimentation soulèvent souvent d'eux-mêmes ces aspects, à la fois explicitement et implicitement, notamment l'achat et la consommation, l'agriculture, la solidarité avec les agriculteurs locaux, les questions liées aux OGM et le commerce équitable.

Les apprentissages souhaités concernant les aspects sociaux du rapport à l'alimentation sont souvent de l'ordre des « savoirs pour l'action », notamment en matière de consommation et d'achat, en matière d'équité socio-écologique. Cela fait appel au développement d'un regard critique sur les diverses dimensions de l'alimentation et sur le rapport à cette dernière et au monde. Quelques acteurs disent viser le passage à l'action politique chez les apprenants. Sur le plan de la consommation, nous remarquons que l'idée de choix est souvent évoquée par les acteurs. Un acteur compare l'achat au vote. Quelques acteurs cherchent à susciter le passage à l'autonomie, à l'autosuffisance et à la décroissance chez les apprenants. Sur le plan de l'équité socio-écologique, la nécessité d'une solidarité avec les agriculteurs locaux est mise en évidence.

Ces apprentissages touchant aux questions sociales, économiques, politiques et autres qui sont reliées à l'alimentation sont apparentés au courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement. Ce courant met à profit les ressources naturelles et les talents des gens du milieu, insiste sur la nécessité d'une autosuffisance au sein de la biorégion et d'un respect des autres milieux de vie qui y sont connectés, et vise le développement d'un engagement et d'une responsabilité à l'égard d'un milieu de vie partagé.

Plusieurs acteurs toutefois disent qu'ils ne traitent pas des problématiques sociales ou qu'ils les abordent peu :

On n'a pas la volonté de faire la promotion de messages sociaux. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

Je ne parle pas tellement de social. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

Néanmoins, certains acteurs abordent les questions sociales de manière explicite. Pour Louise Bergeron, du Groupe Ressources de Montréal, les questions sociales, économiques, culturelles et sanitaires sont intrinsèquement liées aux problématiques écologiques :

Tout est inter-relié. Si les producteurs perdent leurs emplois, on perd une qualité de vie. Si on n'encourage pas nos produits, nous risquons de perdre notre agriculture. Un pays qui n'a plus son agriculture pour se nourrir devient à la merci des compagnies multinationales qui empochent des sous au détriment des gens et de leur santé, de leur culture, de leur qualité de vie, de celle de l'environnement. (Louise Bergeron, Groupe Ressources de Montréal)

Tout est relié. Ce qu'on mange a des impacts sur nous et sur l'environnement. Je souhaiterais que les gens prennent conscience de ces liens, pour sortir de cette façon de penser les choses séparément. Pour l'association, le message est qu'en se nourrissant bien, en achetant des produits dans des endroits qui valorisent un type d'alimentation, il n'y a pas juste des effets sur la santé, mais aussi des effets globaux. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Tel que signalé, les apprentissages visés par les acteurs en matière de questions sociales liées à l'alimentation semblent souvent des savoirs visant le passage à l'action :

- Des savoirs pour l'action en matière de consommation :

Je veux que les gens apprennent à donner de l'importance à leur manière d'aborder les aliments, ne s'attachent pas au prix bio. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

Nous voulons que les gens apprennent qu'une production locale a aussi des répercussions sur les communautés, que derrière les aliments à l'épicerie, on retrouve beaucoup d'intérêts, qu'il faut être critique à l'égard de la publicité. (Martine David, Jeunes Pousses)

Nous voulons que les adultes apprennent qu'ils peuvent faire des choix, qu'ils peuvent avoir une influence, qu'ils apprennent à faire des choix sociaux, surtout dans les quartiers défavorisés où sont les écoles pilotes. L'approche n'est pas aussi directe avec les enfants. (France Lemaire, de Jeunes Pousses)

Chez Jeunes Pousses, comme à la ferme Aux Couleurs des Saisons, les acteurs considèrent que les messages en matière de questions sociales conviennent davantage aux adultes.

Nous voulons que les gens apprennent qu'acheter c'est voter, que les gens ont le pouvoir de changer. Comme consommateurs, on doit les conscientiser, afin qu'ils choisissent des produits moins emballés, biologiques et locaux. (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

On souhaiterait, entre autres, que les gens prennent connaissance de ce que sont les coopératives de producteurs/consommateurs. Les maillons de la production alimentaire sont assez méconnus. Il est important de se reconnecter à tous ces maillons-là. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Michaël Brophy, du projet Aliments d'ici, privilégie la production locale à la consommation locale : « Il s'agit plus de manger local (cueillir et cultiver soi-même) que d'acheter local. »

Certains acteurs prônent l'apprentissage de l'autonomie, couplé avec une décroissance au niveau de la consommation :

Nous voulons que les gens apprennent l'autonomie : par exemple, avec la friperie ou l'atelier vélo (nous offrons des vêtements et un service à un prix très raisonnable), ils peuvent être plus autonomes. Nous voulons qu'ils apprennent aussi l'impact de manger moins de viande, plus d'aliments locaux. (Tim Murphy, Santropol)

Tout le monde a besoin de vivre une vie saine, tout le monde a le droit à cette vie (consommateurs, plantes). On souhaite que les gens aient moins de dépenses, qu'ils se contentent d'un petit lopin de terre. On peut mener une vie correcte, avoir une alimentation saine et la fournir aussi. Il n'y a rien de normal dans l'agriculture actuelle, même le compost qu'on fait n'est pas naturel. On ramène les choses à leur plus simple expression. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

- Des savoirs pour l'action en matière d'équité socio-écologique, entre ici et ailleurs, ou au sein du milieu local

Nous souhaitons que les enfants apprennent le partage de richesses équitablement entre nous, ici et ailleurs. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Nous souhaitons que les gens apprennent la responsabilité par rapport aux producteurs des pays en voie de développement, la responsabilité de chacun pour améliorer leur sort, que les gens soient amenés à pouvoir influencer le marché pour qu'il y ait plus de producteurs locaux. (David Fricout Environnement Jeunesse)

Nous voulons que les gens soient conscients que 20% des personnes de la planète consomment 80% des ressources. Il y a un gros impact sur l'environnement, sur la nature et sur les écosystèmes. Il faut trouver des priorités dans notre façon de consommer et être vigilant. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

On souhaite faire comprendre que la solidarité internationale et la protection de l'environnement vont de pair. On ne pourra pas atteindre l'un sans l'autre et vice-versa. On valorise de plus en plus l'action locale mais on oublie parfois la visée globale. Quel est le plus grand défi environnemental? La misère humaine. (Marie Brodeur-Gélinas, Club 2/3)

Cette équité socio-écologique touche souvent la question de la solidarité avec les agriculteurs locaux :

On croit au respect des êtres humains et des relations entre les êtres vivants. On souhaite qu'ils apprennent le respect de la vie, le respect de l'environnement, le respect des travailleurs qui produisent la nourriture. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Nous voulons qu'ils apprennent la liberté. Quand on est maître chez nous dans notre façon de cultiver et de nous nourrir, quand on est indépendant par rapport à nos semences et à nos récoltes, on apporte du pouvoir au producteur et le droit de choisir pour le consommateur. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

Il faut que les gens acquièrent une vision globale et qu'ils aient une action locale. Il faut connaître ce qui se passe dans le monde pour avoir une action locale! (Dominique Bourmet, Harmonie Terre)

Nous souhaitons que les personnes fassent les liens entre les choix qu'on fait en alimentation et les conséquences au niveau de notre économie et de l'environnement et au niveau social, qu'elles choisissent en fonction de valeurs plus écologiques et solidaires. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

- Des savoirs pour le développement d'un regard critique sur le monde et sur les diverses facettes des questions alimentaires et écologiques, notamment leurs aspects socio-économiques :

Nous voulons que les gens soient au courant de ce qui se passe. On est beaucoup bombardé de choses inutiles (télé, radio). On veut informer sur l'environnement et sur l'équité, et rendre cela intéressant (par exemple, grâce à une pièce de théâtre). (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Nous voulons que les gens connaissent le monde dans lequel ils vivent, qu'ils sortent de la propagande journalière et regardent les choses avec plus de recul. (Claude Leduc, Café L'Utopik)

Il faut être sélectif, ne pas se laisser mener par le bout du nez par les professionnels de la santé. Il faut être autonome... Alors je donne directement aux gens la capacité d'utiliser les plantes, plutôt que de s'adresser au secteur pharmaceutique qui a le monopole. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Il manque des lieux de réflexion sociale. On interpelle les gouvernements, mais on oublie souvent de s'interpeller soi-même. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

- Des savoirs pour l'action en matière d'ouverture aux autres cultures, à travers l'alimentation :

On souhaite aussi une ouverture sur les autres cultures, par exemple grâce aux repas gourmets gourmands : il y a eu des parents indiens qui ont cuisiné pour les autres. Ils sont devenus animateurs, ils ont pris en charge l'activité. Ça encourage la compréhension de l'autre, la diminution du racisme. Nous souhaitons que les gens intègrent, expérimentent davantage l'ouverture au respect d'autrui, face au respect des différences, du respect de la vie, de la nature, de l'environnement, le désir de cuisiner davantage et d'acheter en collectif, qu'ils acquièrent les moyens de mieux manger avec moins de moyens, des façons de faire et de vivre. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Nous retrouvons une telle démarche chez le Groupe Ressources de Montréal et cela suggère l'apparition d'une éco-alimentation interculturelle.

Enfin, certains acteurs visent le passage à l'action politique, notamment pour les femmes :

Les femmes doivent jouer un rôle politique. Elles doivent prendre leurs rôles. On veut amener les femmes à se questionner et à donner leurs opinions, et leur donner des outils. Les femmes ont un rôle comme consommatrices et citoyennes. (Caroline Voyer, RQFE)

On a moins de pouvoir par rapport au politique, aux lois et aux contraintes. Il faudrait mettre une pression pour une justice équitable, faire un programme d'organisation politique, un projet pilote d'agriculteurs locaux régionaux pour une production biologique locale en agriculture biologique. (Yves Adam, ferme la Défriche)

Il est intéressant de noter que cet acteur perçoit le côté convivial des repas comme une dimension sociale importante de l'alimentation :

Le côté social de l'alimentation, ça a un impact aussi important que l'aspect nutritionnel. On souhaite valoriser les habitudes de manger en famille, le fait de cuisiner, etc. On aimerait qu'ils repartent avec le goût de cuisiner et de manger ensemble. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

5.3.5 Les approches et stratégies

5.3.5.1 Les approches et stratégies adoptées dans l'action éducative

D'après les discours des acteurs, les approches et stratégies adoptées dans l'action éducative en éco-alimentation sont diversifiées. Elles ont été dégagées à partir des réponses à la question « Que faites-vous? Décrivez-nous vos activités ». On retrouve des approches relatives à la fois à l'objet et au processus d'apprentissage : cognitive, behavioriste, pragmatique, expérientielle, sensorielle, conviviale, créative, spiritualiste, locale, historique, intergénérationnelle, des éléments d'approches critique et réflexive, interdisciplinaire, coopérative, collaborative, interculturelle, globale et morale. Les approches les plus souvent adoptées sont expérientielle, cognitive, pragmatique, conviviale, sensorielle, locale et coopérative.

- L'approche cognitive visant l'acquisition de savoirs

[On réalise des activités éducatives] à travers des présentations Powerpoint sur les 3 NJ (nu, non loin, naturel, juste) et des activités, surtout pour les plus petits, sur la provenance des aliments. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Nous répondons à toutes les questions des enfants qui arrivent par courriel, et nous en sélectionnons quelques-unes pour les mettre en ligne [sur le site Web]. (Céline Arsenault, Module des Jeunes Br@nchés, Jardin botanique)

Il y a des fiches sur certains produits. Ils ont en couverture une personne et son origine géographique, avec une description expliquant sa pratique de production. (Denis Gaudreault, Equita)

À chaque rendez-vous estival, les enfants sont spectateurs d'une animation sur la botanique, sur l'horticulture, sur l'alimentation et sur l'environnement. On parle de chaque famille de végétaux, de l'origine des légumes, de comment ils sont consommés. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

Les ateliers sur les OGM ont été dirigés par trois étudiants et étudiantes en agriculture. Ils présentaient des informations scientifiques. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)

Parfois, certaines actions éducatives qui n'ont pas lieu sur le terrain et dans l'action, intègrent des exemples, des chiffres et des statistiques pour montrer la réalité sociale, la situation des agriculteurs ou bien l'impact des pesticides sur la santé (Équiterre, Environnement Jeunesse).

- L'approche behavioriste

On préconise l'agriculture bio, on encourage les gestes verts (sacs, récolte, compostage, recyclage, tolérance des insectes). (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

On leur fait poser un geste. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- L'approche pragmatique

Il y a une formation... technique sur le travail de la terre.... On fait... des ateliers de cuisine pour apprendre les groupes alimentaires et la nutrition (bons et mauvais sucres, bons et mauvais gras). (Judith Colombo, fermes D- Trois-Pierres)

On travaille aux champs avec les gens. On leur montre des techniques culturelles d'entretien et de récolte. (François Rancourt, Clé des Champs)

- L'approche expérientielle, qui implique un contact direct avec des situations réelles, et qui est fondée sur l'action, l'expérience concrète et le « vécu »

[Il faut] faire soi-même. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

La formation est faite dans l'action. (Judith Colombo, fermes D-Trois Pierres)

On fabrique ensemble un jardin, on le crée. La théorie veut dire des choses différentes pour des personnes différentes. Quand on fabrique, les choses deviennent claires. Les gens comprennent la valeur, les mots que j'ai employés. Ils voient la même signification. Ils sont capables de reproduire eux-mêmes. Quand on fabrique, les choses prennent du sens. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Ici, on constate que l'action éducative expérientielle a un but de création et de renforcement du pouvoir-agir (*empowerment*).

[L'activité éducative] se fait en lien avec l'action, par exemple le compost dans la chambre de compostage, la cuisine dans la cuisine. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

Les enfants entretiennent, arrosent, désherbent, binent. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

Rien n'est mieux que de montrer (c'est visible, j'ai quatre jardins, des plantes diversifiées, potager, plantes médicinales, etc.)... Le fait d'entrer dans le jardin, de voir l'ensemble, d'entendre les explications, fait prendre conscience qu'il y a beaucoup de choses à connaître... Mon jardin est encadré d'arbres, je n'utilise pas de pesticides, ma culture est écologique, les abeilles sont proches du jardin... Après la visite, on entre dans l'atelier, je montre des plantes dans le déshydrateur, des plantes séchées... La visite et l'atelier durent longtemps, tout l'après-midi. L'atelier est sur les plantes médicinales. On explique, on déguste. Il y a différentes sortes de tisanes, racines, feuilles, graines. Le public m'assiste dans la préparation des tisanes et écrivent la manière de faire. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

[On fait des activités éducatives] tous les jours, dans le jardin. Les enfants sèment, s'assurent que les plantes ne manquent pas d'eau, arrosent, vérifient les pousses. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Le but du programme « Un trésor dans mon jardin » est de promouvoir une alimentation saine par une approche qui privilège des expériences concrètes (*hands on*) sur une base quotidienne. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Il y a une partie dehors : les gens font toujours quelque chose physiquement pour manipuler, pour mieux comprendre. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)

- Une approche « conviviale »

Selon Villemagne (2005, p. 339), une approche conviviale des questions socio-écologiques cherche à rendre ces dernières moins complexes, plus compréhensibles et moins problématiques en intégrant dans l'action éducative « des moments de découverte joyeuse, d'émerveillement, de rapports conviviaux et, ou sensibles aux éléments qui nous entourent, les "choses" et les êtres » (Villemagne, 2005, p. 340). Cette approche conviviale est très présente dans l'éducation relative à l'éco-alimentation en milieu non formel québécois. Elle intègre un aspect ludique et agréable. On peut penser par exemple aux jeux pratiqués avec les enfants comme avec les adultes, aux repas collectifs, aux sorties agroalimentaires, aux rencontres, aux dégustations, etc. L'approche conviviale est parfois associée à une approche sensorielle.

Les ateliers et formations du programme FEED du Vermont permettent toujours aux adultes d'expérimenter et littéralement de goûter aux activités proposées aux enfants. Ils les font vivre aux adultes comme s'ils étaient des enfants. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

J'offre le repas à la ferme, c'est de l'éducation via le repas : comme on fait de la transformation, les gens posent des questions. (France Lemaire, Ferme Aux Couleurs des Saisons)

La fête des récoltes permet de mettre en lien les consommateurs et les producteurs bio et locaux. Il y a aussi une fête champêtre. [Les activités éducatives se font] via des activités stimulantes et intéressantes, via le kiosque de vente, des informations, des ateliers, des conférences, des visites de jardin pour le grand public. (Mélanie Morel, RHA)

J'emmène les gens au bord de la rivière, on voit le paysage, la table du dîner avec les produits locaux ... On a fait un pique-nique avec une agricultrice et un chef cuisinier... une activité de cabane à sucre artisanale dans une fabrication ancestrale de produits d'érable..., un pique-nique dans une minoterie, pendant lequel on a dégusté des pâtes et observé les méthodes de transformation. C'est de l'éducation au goût. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

[Il faut] allier l'utile à l'agréable. [...] Nous faisons la promotion du jardinage en tant qu'activité saine, et de la consommation de légumes aussi. Il est plus question de plaisir. C'est plus pour le plaisir. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

Le fait de cuisiner ensemble, le plaisir de bien manger, le plaisir de partager, ça fait partie de l'ordre de vie en santé. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Pour les jardiniers et jardinières, les jardins représentent [une ou plusieurs dimensions, notamment] un passe-temps (36%). (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

- L'approche artistique et l'approche créative

On a un jeu pour les enfants, la planète parfaite, autour de contes et histoires à but environnemental. (Marie-Michèle Gamache, Agriteliers)

On utilise aussi... une mascotte [avant]..., des histoires pour enfants, des pièces de théâtre : les enfants sont généralement spectateurs, mais récemment, dans une pièce sur les pommes, la pomme de reinette a fait danser les enfants. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

La pensée créative, essentielle pour apprendre à imaginer des alternatives futures (Villemagne, 2005, p. 339).

J'ai aussi pratiqué l'« Art Thérapie » et le « Land Art » à partir des plantes avec des ados. Chacun a créé une œuvre artistique à partir de sa main grâce à du tissage avec herbes, laines et perles. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

Chez nous, il y a un volet culturel inclus dans la vie et le quotidien... On a fait un partenariat avec le Musée des Beaux-Arts. On fait des concerts de musique avec les jeunes. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

- L'approche sensorielle, axée sur le développement de la dimension sensorielle et sensible du rapport à l'environnement

Cette approche sensorielle invite à développer « une relation au monde sensible » (Villemagne, 2005, p. 339). Parfois, les activités éducatives en éco-alimentation portent sur le goût. Ainsi, les organismes Slow Food Batiscan et Le Goût Heure parlent de « l'éducation au goût ». D'autres activités font appel aux cinq sens : « Ce sont des animations sur le terrain : toucher, goûter, participer, voir, [tout en recevant] des informations ... » (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel). Ici, l'approche sensorielle est associée aux approches éducative, cognitive, coopérative, affective et expérientielle et à des éléments de la pédagogie de terrain. Elle s'apparente à l'approche sensualiste de Cohen (cité dans Sauvé, 1997, p. 156), qui met à contribution tous les sens dans le rapport à l'environnement (Sauvé, 1997, p. 156).

Le fait de pouvoir déguster une salade lors de la formation sur la germination a motivé les enseignants à réaliser un atelier sur la germination et des recettes avec leur classe. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

On fait de la dégustation (du bio a peut-être le même goût que du non bio, mais cela a été fait avec moins de pesticides). (David Fricout, Environnement Jeunesse)

On fait des ateliers d'éveil au goût, basé sur la vision de Slow Food et sur des modèles français : éveil avec les cinq sens, l'histoire et l'origine des aliments. (Martine David, Jeunes Pousses)

L'activité *Initiation aux Premières Nations* est basée sur le sensoriel, le goûter, le toucher. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Il ne faut pas oublier la dégustation du chocolat équitable! (Denis Gaudreault, Equita)

Faire goûter, c'est très convaincant, on sait que c'est bon. (Claude Leduc, Café L'Utopik)

Par la dégustation, on fait découvrir aux gens des goûts qu'ils ne connaissaient pas. (Lucie Drouin, Ferme Genest)

- Une approche cyclique, qui invite les apprenants à compléter un cycle de jardinage complet ou bien un cycle allant du jardinage jusqu'à la livraison de repas à des personnes

On leur apprend à planter, à semer, à récolter, on suit tout le processus jusqu'à préparer la nouvelle saison. [C'est un] cycle complet. On veut qu'ils puissent reproduire eux-mêmes le jardin. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Les bénévoles font les semis, l'entretien du jardin, la transformation alimentaire, le compost qui retourne au jardin, acheminement des repas aux personnes âgées. Ce ne sont pas toujours les mêmes. C'est un cycle fermé. Les mêmes personnes peuvent faire le cycle au complet. Tout est interrelié. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

[Une stratégie privilégiée est de] jardiner avant de manger. « C'est frais, on l'a semé, il y a quelques semaines, on le cueille. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

- L'approche spiritualiste, basée sur la dimension spirituelle du rapport à la nature et inspirée de cosmologies différentes, notamment autochtones

À la fin, on fait un cercle autour du pin blanc et on fait un remerciement à la terre mère, pour tout ce qu'on trouve dans la nature, c'est un geste comme celui des autochtones... On fait un chant de bienvenue au début. On intègre les façons de faire amérindiennes. C'est une expérience d'immersion... On intègre des légendes de découverte de la médecine huronne et wendate (notamment une sur les ours). (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Ça se passe dans l'émotion. On invite l'humain à entrer en contact avec la fonction, l'esprit des plantes. Par exemple, si on parle d'une fleur, on dit que c'est la plante que les abeilles aiment tant, préfèrent, et c'est un insecte supérieur dans la hiérarchie, qui donne du miel thérapeutique, plus haute que d'autres insectes... [C'est] un voyage à la ronde, dans le plus profond, le merveilleux, l'optimum. Le cosmos, la planète, l'électricité dans l'air, les couleurs sont là. On est sûr de trouver Dieu, hors de nous, qui est partout. Cela converge vers le même idéal. (Yves Adam, ferme Défriche)

On parle de la santé sans parler de notre corps. On fait référence à des savoirs extérieurs. Il faut revenir à des savoirs intérieurs. Le corps est un environnement. C'est un aspect oublié de notre civilisation. Dans la cosmologie occidentale, on n'a pas de trame de fond. Nous sommes fragmentés nous mêmes. Pourtant, tout est en lien. Tout est un tout. Là, on fait référence à un autre rapport au monde. On aime l'idée, mais on a une réelle méconnaissance du corps lui-même. Pourtant, c'est la matrice du citoyen, du mangeur. Les gens pensent que c'est de l'extérieur qu'ils vont s'occuper d'eux. Mais qu'est-ce qu'on se met dedans? Il faut interpeller la personne qui mange et revenir aux vraies questions. La souveraineté alimentaire au niveau personnel, c'est se connaître soi-même. La vie, c'est l'autorégulation. Il faut revenir à la matrice agricole, à la matrice corporelle, et comprendre comment accompagner les processus naturels de la vie. La pollution de notre environnement le plus proche, c'est la pollution de notre corps. L'éducation à l'alimentation est un mouvement, un continuum. On essaie d'enraciner les choses. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

- L'approche « locale », qui repose sur un ancrage des activités éducatives dans le milieu de vie des apprenants et dans les problématiques socio-écologiques qui le caractérisent (Villemagne, 2005, p. 338)

De nombreux organismes situent leurs activités éducatives dans leurs lieux caractéristiques, la ferme, la cuisine, le jardin collectif ou communautaire... Ces espaces sont à la fois le lieu de l'intervention pédagogique, son objet et son agent. L'éducation relative à l'éco-alimentation est à la fois sur, par et pour la ferme, ou le jardin, ou le potager, ou la cuisine... Un exemple en est l'implantation d'un potager à l'école.

Le cœur du programme *Un trésor dans mon jardin* est la création d'un potager dans l'école et le CPE, ou à proximité, s'il n'y a pas de place propice. Le potager joue un rôle important : créer des liens avec les aliments, avec l'origine des aliments. Le but, ce n'est pas jardiner pour jardiner, ce n'est pas une fin en soi. C'est un outil pédagogique pour que les enfants créent un lien avec les aliments... Les enfants ne savent souvent pas d'où viennent les aliments. Le potager a pour rôle de faire faire des recherches sur des aliments, par exemple une recherche sur la pomme de terre ou la tomate (en Europe, au début, la tomate était vue comme un poison). C'est un voyage à travers le temps et l'espace. Le but est de renouer des liens avec les aliments. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

En fait, on part de la source, de la graine à la table. On propose des activités d'auto-cueillette, de la pomme ou de la fraise, ça dépend de la saison. On en profite pour donner de l'information aux gens : « Comment respecter les champs ? Qu'est-ce qu'on peut faire avec ces fruits ? » On fait des visites guidées... (Lucie Drouin, ferme Genest)

- Une approche historique qui invite les apprenants à se pencher sur l'histoire des problématiques socio-écologiques; par exemple, dans le cadre de l'éco-alimentation, l'évolution historique des pratiques agricoles et botaniques

On remonte à l'histoire de la plante, de son emploi culinaire à travers le temps, on en étudie la symbolique, les transformations en cuisine. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

Les enfants et les enseignants décident, par exemple, de planifier un potager pizza avec par exemple des tomates, poivrons, oignon, basilic, blé, ils choisissent les légumes et font une recherche sur ces légumes, leur culture, leur histoire et provenance, leurs qualités nutritives, etc. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Pour les sorties avec les adultes, on explique l'histoire de la ferme. Anciennement, la ferme était une ferme laitière. Elle appartient toujours à monsieur Genest. Maintenant, on fait de l'agrotourisme avec la visite des lieux et la dégustation. (Julie Drouin, ferme Genest)

Les animateurs de l'exposition présentent l'histoire de la coopérative, de la solidarité... (Aline Hébert, Bio-Jardins)

On a fait des entrevues avec des personnes qui connaissent bien le sujet et des personnes des communautés autochtones. On est allés chercher les savoirs et savoir-faire... Les jeunes vont le matin au Musée McCord, voient les objets historiques qu'utilisaient les autochtones pour se nourrir et pêcher... On combine les approches amérindienne et occidentale de foresterie (par exemple forêt Waswanipi). Les Algonquiens dans la forêt de l'Aigle ont développé leur propre sirop d'érable... On parle de notre projet de recherche avec les Cris sur les bleuets (contre le diabète). (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- Des éléments d'une approche réflexive qui invitent à faire usage de la *praxis*, ou réflexion dans et sur l'action, et de la pensée critique pour analyser et comprendre les problématiques socio-écologiques, notamment à travers la discussion

On veut provoquer la discussion par les produits équitables. Il y a deux sorties agroalimentaires par an qui permettent une ouverture aux agriculteurs, à leurs façons de faire, aux réalités de chacun. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Nous faisons aussi un atelier, où je leur donne une liste de dix enjeux planétaires et je leur demande de les mettre par ordre d'importance, puis d'expliquer leur choix... Je crée des

moments pour faciliter des discussions sur des enjeux précis. La discussion est orientée vers des enjeux environnementaux et agricoles. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

On veut regarder de manière critique et encourager un regard critique. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

- L'approche interdisciplinaire

Il y a des liens entre le programme *Un trésor dans mon jardin*, le potager à l'école et le curriculum (mathématiques, histoire, géographie; par exemple, histoire des tomates et pommes de terre). La caractéristique du programme *Un trésor dans mon jardin*, c'est que les activités s'intègrent dans la réforme scolaire et permettent des apprentissages par projet. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

- L'approche coopérative, centrée sur le dialogue, le partage, les échanges et l'entraide entre les apprenants

On fait des ateliers de partage des connaissances. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici).

[Les apprenants] discutent dans la cuisine, partagent leurs recettes. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Les parrains montrent aux nouveaux comment faire pendant les portes ouvertes. Il y a deux portes ouvertes en été et une fête du jardin en août. Ils leur montrent, leur expliquent quoi faire, et les nouveaux membres font eux-mêmes. (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

Chacun dit son mot sur le jardin. Échanges, visuel, pratique, on se permet de dire ce qu'on sait, par exemple : « Moi je ne mettrais pas ces deux plantes l'une à côté de l'autre »... Il y a beaucoup de partage chez nous. On échange ce qu'on n'a pas. On fait du social en même temps... Ça fonctionne mieux quand les gens sont impliqués. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

On demande à nos partenaires de participer à la ferme huit heures pendant la saison. Ça peut être pour le désherbage, la récolte, l'atelier de conserves. Ça permet d'avoir un lien avec la ferme. La ferme est aussi un projet social. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

...Nous privilégions le partage d'informations entre les participantes, de façon à valoriser les personnes qui ont plus de connaissances sur l'alimentation, en plus de favoriser une circulation spontanément de ces connaissances (plutôt que d'attendre des formations techniques de « spécialistes »). (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Signalons que les Jardins-Jeunes du Jardin botanique adoptent une approche « individuelle » de responsabilisation, tout en l'associant à une approche coopérative :

Les légumes du jardin sont à eux. Ils les emmènent à la maison. Les parcelles sont individuelles. Chaque enfant a une parcelle; c'est très important. (En 1938, la première année, il y avait deux enfants par parcelle, je ne sais pas ce qui s'est passé mais j'en ai une idée). Une tomate mûre est à qui? Cela a fait sans doute des conflits. Une personne de l'Université de Montréal est venue faire une étude sur l'apprentissage des sciences dans les jardins-jeunes. Elle a observé que la motivation des enfants est plus grande qu'ailleurs, car chacun a sa parcelle. On a aussi un côté communautaire, des parcelles collectives dont les enfants récoltent les légumes avec l'horticulteur et les partagent entre eux. Il y a aussi beaucoup d'entraide, de troc. Les enfants s'aident beaucoup, surtout les ados. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

- L'approche coopérative, qui invite toute l'école et, ou la communauté à participer à l'action éducative

Le programme *Un trésor dans mon jardin* implique aussi des interventions au niveau des services alimentaires. Présentement, on rencontre les responsables; on établit un portrait du service avec les contraintes et les défis. Une nutritionniste prépare présentement un guide à l'intention des services alimentaires qui comporte des idées et des pistes pour améliorer la qualité de l'offre alimentaire, et aussi pour profiter davantage du rôle éducatif de ces services par rapport à l'alimentation. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

- L'approche collaborative est basée sur le réseautage et le développement de collaborations et de partenariats entre les acteurs de ce milieu éducatif (Villemagne, 2005, p. 339)

On a préparé le corpus de recherche en collaboration avec le Musée McCord; l'activité est complémentaire avec une activité du Musée McCord. Les jeunes vont le matin à ce musée, voient les objets historiques qu'utilisaient les autochtones pour se nourrir et pêcher. L'après-midi, ils vont au Jardin des Premières Nations. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Depuis 2004, on a mis en place le Bio Réseau qui est une aide, un soutien et une formation pour les producteurs qui veulent devenir bio, un système de mentorat entre les producteurs bio d'expérience et les producteurs en transition vers le bio. Le réseau se rencontre une à deux fois par année. On invite des conférenciers experts, des personnes-ressources, dépendamment des intérêts pendant toute l'année durant le programme de mentorat. (Mélanie Morel, RHA)

- Une approche « intergénérationnelle »

On intègre les parents. On les fait participer, un adulte pour une table de six enfants, car on cuisine avec des couteaux, etc. Cela permet d'aller plus loin, de les inviter à des sorties agroalimentaires et des soupers gourmet-gourmand avec des agents de développement social. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Il y a aussi les repas intergénérationnels à toutes les deux ou trois semaines. Les personnes âgées et les adolescents cuisinent un repas et le mangent ensemble. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

On trouve aussi une telle approche intergénérationnelle dans les Jardins-Jeunes du Jardin botanique, où des enfants viennent jardiner avec leurs grands-parents : « On valorise le fait de manger les légumes avec les parents, de les manger ensemble. » (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

- Une approche interculturelle

Le projet *Ouverture aux cultures* choisit une destination, comme par exemple l'Espagne, et alors tout tourne autour de la culture du pays. Il y a un repas espagnol et la thématique est promue jusque dans les classes. (Claude Lapointe, Goût-Heure)

- Une approche globale

Il existe une approche globale, établissant des liens entre les problématiques socio-écologiques locales et celles qui sont éloignées ou globales, ou encore celles qui soulèvent des questions qui ne touchent pas directement à la réalité des apprenants.

Elle est apparentée à l'approche holistique qui vise à porter un regard d'ensemble sur les réalités environnementales dans toute leur complexité.

Nous faisons le lien entre les réalités locales et mondiales. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

[Il s'agit d'] ouvrir les yeux sur la vraie réalité qu'on ne voit pas dans notre pays. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

- L'approche morale, qui a trait au développement d'une éthique de l'environnement

Ainsi, plusieurs organismes, projets et entreprises disent adopter certaines valeurs dans leurs actions ou viser l'acquisition de valeurs socio-écologiques chez les apprenants. Onze acteurs en éco-alimentation parlent explicitement de valeurs. Il faut noter que cette approche morale est très rarement mentionnée dans les réponses à la question d'entrevue portant sur les approches et stratégies éducatives, mais elle est évoquée tout au long de l'entrevue :

Nous offrons ... un service traiteur qui porte les valeurs et couleurs de Crudessence. (Mathieu Gallant, Crudessence)

Nos valeurs à 4-H sont l'honneur, l'honnêteté, l'habileté et l'humanité. On travaille tout cela en parlant de l'environnement et de l'arbre. (Claude Gignac, Club 4-H)

On parle des valeurs ancestrales amérindiennes. (Lucie Drouin, ferme Genest)

Nos activités, notamment celles sur le partage, parlent des valeurs communautaires d'entraide. Par exemple, on parle du plat communautaire (il y a un plat pour tout le monde chez les Algonquiens). (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Nous parlons des valeurs humaines : respect de l'autre, respect de l'environnement, respect du milieu, respect des animaux, respect des plantes. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

Nous voulons changer les valeurs [des apprenants] autour de l'alimentation et leurs habitudes alimentaires. (Paul Garcia, Slow Food Montréal)

[Nous souhaitons que les gens] choisissent en fonction de valeurs plus écologiques et solidaires. Par exemple, ces valeurs sont acheter bio et local, ce qui aide nos fermiers... Nous avons des valeurs de solidarité et d'aide aux fermes locales. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

Nous souhaitons qu'ils fassent des choix en accord avec des valeurs écologiques et solidaires, c'est-à-dire tenir compte d'autres aspects que le prix, prendre en compte les conditions dans lesquelles ont été produits les aliments, l'impact de l'alimentation sur la santé et l'agriculture, l'alimentation dans le cycle de vie. (Nadine Bachand, Équiterre)

Les valeurs des Écoles vertes Brundtland sont très importantes pour moi : pacifisme, écologie, solidarité, équité.... On fait une pièce de théâtre basée sur les quatre valeurs des Écoles vertes Brundtland (on est de mèche). (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Nous remarquons que certaines valeurs identifiées par les acteurs comme étant celles de leur organisme, et celles qui sous-tendent leur action éducative ne sont pas des valeurs, mais correspondent plutôt à des conduites ou à des actions socio-écologiques : par exemple, aider les fermes locales, acheter bio et local, fermer l'eau, recycler, manger ensemble en famille, manger ce qu'on a fait soi-même, etc. Une conduite correspond à une action réfléchie et délibérée (Sauvé, Villemagne et Orellana, 2003, p. 27-28). Elle repose sur des valeurs (Caduto, 1985, cité dans Sauvé, Villemagne et Orellana, 2003, p. 28). Il semble que les conduites évoquées par les acteurs (en tant que valeurs) et les objectifs de leur action éducative sont sous-tendus par des valeurs de solidarité, d'ancrage local, de convivialité, de partage, etc. Les valeurs écologiques et biorégionalistes semblent très présentes.

Certains répondants ont parlé en effet explicitement des valeurs d'équité, de solidarité, de respect de l'environnement, de respect des animaux, de respect de l'autre, de pacifisme, de partage, de convivialité (Équiterre, Aliments d'ici, Ferme pédagogique Marichel, Jardins de la Cité, Jardin des Premières Nations du Jardin botanique). On remarque que ces valeurs sont de type instrumental (Rokeach cité dans Sauvé, Villemagne et Orellana, 2003, p. 22) : celles-ci sont « définies en fonction de valeurs fondamentales qu'elles visent à renforcer » (Sauvé, Villemagne et Orellana, 2003, p. 22), et qui sous-tendent des préférences pour certaines conduites telles que l'achat local ou le recyclage (Sauvé, Villemagne et Orellana, 2003, p. 22). Les valeurs fondamentales ne sont toutefois pas explicitées comme telles.

- En général, plusieurs approches sont combinées dans les activités éducatives en éco-alimentation.

Par exemple, l'approche cognitive et l'approche expérientielle sont intégrées dans l'initiative suivante :

[On réalise des activités éducatives] à travers des présentations Powerpoint sur les 3 NJ (Nu, non loin, naturel, juste) et des activités, surtout pour les plus petits, sur la provenance des aliments et la dégustation (du bio a peut-être le même goût que du non bio, mais les aliments ont été faits avec moins de pesticides). (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Le traiteur Crudessence intègre les approches conviviale, expérientielle et cognitive ainsi que des éléments d'une pédagogie du lieu dans son action éducative :

Nos cours de cuisines se déroulent dans nos bureaux, dans notre cuisine. Nous accueillons les gens chez nous, dans notre environnement, autour d'une table. C'est une ambiance très familiale, car nous cuisinons et mangeons ensemble. Entre deux bouchées, nous discutons de différents concepts, et le formateur amène des concepts théoriques qui sont ensuite appliqués en pratique. (Mathieu Galant, Crudessence)

L'activité éducative suivante intègre les approches pragmatique, coopérative, conviviale et expérientielle :

Tous les vendredis, il y a un dîner collectif. Chaque personne prépare un repas à tour de rôle et va avec l'épicerie avec moi. Il y a une sensibilisation aux questions de santé et de coût. Une discussion a lieu pendant le repas sur les enjeux environnementaux. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

Souvent, le choix des approches adoptées est fait en fonction de l'âge des apprenants. L'action pédagogique de la ferme Genest intègre des approches éducatives diverses, adaptées à l'âge du public : approche locale, expérientielle, cognitive, spirituelle, conviviale, historique, pragmatique... Les approches conviviale et ludique sont également favorisées pour les enfants, alors que l'aspect cognitif est plus développé chez les adultes :

En fait, on part de la source, de la graine à la table. On propose des activités d'auto-cueillette, de la pomme ou de la fraise, ça dépend de la saison. On en profite pour donner de l'information aux gens « Comment respecter les champs? », « Qu'est-ce qu'on peut faire avec ces fruits? ». On fait des visites guidées pour les enfants et les adultes avec une collation. Pour les enfants, on raconte des contes et des légendes par rapport aux fruits. Ce sont beaucoup des légendes amérindiennes. Il y a un atelier de conte et de marionnettes. On fait aussi un atelier de fabrication de pain amérindien avec de la farine de maïs. On parle alors de la façon dont les Amérindiens voyaient la terre, comment ils se nourrissaient. Il y a aussi un volet bricolage et des jeux éducatifs dans les vergers, comme une course à relais avec des indices sur les fruits, par exemple sur la pomme, mais ça dépend de la saison. Pour Noël, on fait des activités à la ferme avec le personnage du Père Noël et la forêt enchantée. Nos activités sont très ludiques, elles ont toujours un côté magique. Pour les sorties avec les adultes, on explique l'histoire de la ferme. (Lucie Drouin, Ferme Genest)

Les Jardins Mère Nature adoptent dans leur action en éco-alimentation les approches éducatives locale, conviviale, ludique, expérientielle et cognitive :

On utilise la nature, l'espace. On fait des jeux interactifs, une visite du grenier, une visite de la basse-cour où les animaux sont libres. Les repas-dégustations permettent de faire découvrir des plats nouveaux, de faire connaître l'utilisation de produits tels que le topinambour. On mange, on goûte ce qui pousse dans le jardin. Les animateurs forment le message. Nous utilisons une vidéo, un écran géant, du matériel tel que des fiches de vocabulaire pour les écoles. (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

Les groupes d'achats du Groupes-Ressources de Montréal développent une action éducative complexe adoptant les approches locale, collaborative, coopératives, conviviale, expérientielle, critique, réflexive et cognitive.

Pendant les réunions du groupe d'achats, les membres choisissent les aliments de leur choix sur une liste. Nous privilégions les produits québécois. Pendant que le responsable entre les données sur informatique, les gens sont invités à partager un repas auquel ils ont apporté une contribution. Après le dessert, il y aura un exposé et des interactions avec un invité sur un thème choisi par les membres. Pendant cette rencontre, nous invitons différentes ressources et animateurs pour nous entretenir d'éléments qui nous concernent : par exemple, Greenpeace et les OGM, ou les produits équitables avec Équita. Puis nous compléterons les caisses de fruits et de légumes, et ce sera le paiement des factures. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

La Ferme pédagogique Marichel fait appel à des approches éducatives différentes et complémentaires qui sont expérientielle, cognitive, sensorielle, créative, locale, pragmatique, ainsi que des éléments d'approches critique et réflexive.

Ce sont des animations sur le terrain : toucher, goûter, participer, voir, [tout en recevant] des informations ... Par exemple, nous faisons avec les enfants une visite à la bergerie des

bâtiments agricoles. Les enfants veulent voir des animaux donc nous faisons des visites au poulailler, à la porcherie... Les enfants découvrent les animaux. On leur explique le rôle des béliers, des brebis (on leur dit qu'on garde les brebis pour la viande). On leur pose des questions, on les amène à réfléchir, à trouver les réponses. On leur montre aussi les silos où on garde la nourriture, on les amène à goûter et à toucher. On fait un parallèle avec notre alimentation (nous mangeons aussi de l'avoine). On leur explique l'agnelage : l'agneau demeure avec sa mère pendant huit semaines, puis progressivement passe à une alimentation solide. On ne leur cache pas que c'est pour la viande que les agneaux sont élevés. On leur demande s'ils mangent de la viande. On les amène à toucher les agneaux, leurs sabots, voir le sexe pour déterminer si ce sont des mâles ou des femelles. On leur montre aussi la pesée à la naissance. On leur apprend à distinguer divers types de brebis. On fait la même chose pour la porcherie. La nôtre est à litière sèche et écologique. On leur montre le tas de fumier, on leur explique son rôle d'engrais, et on leur fait visiter les champs et les cultures. L'été (pas le printemps), les enfants participent aux travaux de la ferme, aux soins et à la nourriture des animaux. On fait des animations de transformation (fabrication de beurre, de pain, de jus de pomme) et des créations artistiques. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

Les ateliers cuisine-nutrition de l'organisme Les ateliers cinq épices adoptent également une diversité d'approches éducatives : locale, expérientielle, pragmatique, cognitive, conviviale, sensorielle, coopérative, réflexive, etc. Cette action éducative intègre une dimension intergénérationnelle et implique les parents. Notamment, elle met en lumière l'importance de renforcer le sentiment de pouvoir-agir des enfants (*empowerment*) :

Chez les plus vieux, on donne des rôles : grand chef, responsable aliments, etc. On veut qu'ils soient le plus autonome possible. Puis, il y a la dégustation. Il y a une valorisation des commentaires constructifs. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

De plus, l'action éducative insiste sur la verbalisation, « la structuration de la pensée par rapport à une expérience vécue » à travers la parole, adoptant des éléments des approches pratique et réflexive. Cette action fait appel à la discussion et à la coopération, et met en évidence l'aspect convivial de l'alimentation.

Les écoles, avec lesquelles nous faisons des ateliers de cuisine-nutrition, sont avec nous depuis plusieurs années... Une nutritionniste est affiliée à une école. Elle va animer, pour toutes les classes, huit ateliers de cuisine-nutrition par an. On adapte toujours au niveau, à l'âge. Ça se passe à l'école, dans un local mis à disposition, une fois par mois. La durée est de 1 h 15, 1 h 30. Deux semaines avant, la nutritionniste donne à l'enseignant une activité de préparation. C'est volontaire, mais 85% des enseignants le font. C'est une mise en bouche. Le but de cette activité préparatoire est que l'enfant s'approprie la matière; cela sert d'amorce. L'enfant arrive avec la recherche qu'il fallait faire, ou le matériel, ou la chose à fabriquer, par exemple, pour une activité sur les courges, il y aura : découpage d'images de courge et bricolage, recherche d'objets en rapport avec le Mexique... La nutritionniste fait parler les enfants autour de l'activité préparatoire : « Qu'est-ce que vous pensez qu'on fera? ». Puis, elle fait une présentation théorique, un exposé sur la thématique pendant 20-25 minutes (parfois un jeu, parfois un échange). Puis, les enfants cuisinent en fonction de la thématique, en suivant une recette. Il y a un apprentissage d'habiletés, de techniques, de façons de travailler. Ils apprennent la coopération aussi. Chez les plus vieux, on donne des rôles : grand chef ou responsable aliments, par exemple. On veut qu'ils soient le plus autonomes possible. Puis il y a la dégustation. Il y a une valorisation des

commentaires constructifs. On veut qu'ils structurent leur pensée par rapport à une expérience vécue. On veut qu'ils verbalisent. Il y a un développement du goût, une expérience sensorielle, un partage, la joie de manger ensemble. [On insiste sur la] bienséance à table (« Bon appétit! »). On intègre les parents : on les fait participer, un adulte pour une table de six enfants, car on fait de la cuisine avec des couteaux. Cela permet d'aller plus loin, de les inviter à des sorties agroalimentaires et à des soupers gourmet-gourmand avec des agents de développement social... (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

En matière de stratégies éducatives, Equita et le Club 2/3 (dont l'action porte sur le commerce équitable) font appel au jeu de rôles, qui permet de se mettre à la place d'un agriculteur du Sud par exemple, de comprendre les rouages du commerce et de prendre du recul en vue de l'exploration de pistes de solution par les jeunes.

On fait vivre aux enfants un jeu de rôle mettant en scène une histoire qui permet de comprendre la chaîne du comment et les impacts du mode de production actuelle. (Denis Gaudreault, Equita)

On propose un jeu de rôle de la route du café conventionnel, puis celle du café du commerce équitable. On distribue neuf rôles et le reste de la classe observe ce qu'il se passe. Puis, il y a discussion... L'atelier *Qui sème récolte une agriculture à notre image* traite des enjeux Nord/Sud de l'agriculture, l'emprise des multinationales, le commerce international, le dumping, etc. Ça se passe en trois temps. On analyse, dans un premier temps, des caricatures du monde entier sur ces thèmes (Oxfam-Québec a obtenu les droits de diffusion...). Puis, c'est un jeu de rôle qui comporte quatre agriculteurs du Sud, un consommateur du Nord et une multinationale. Tous les jeunes ont un rôle. Après le jeu de rôle, un Power Point est présenté à la classe. Dans un dernier temps, les jeunes explorent des pistes d'action et de solutions pour conduire à la rédaction d'un plan d'action. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

La Ferme pédagogique Marichel aborde également un jeu de rôles, le repas du partage, permettant d'imaginer les conditions de vie de personnes de d'autres pays.

De façon générale, on observe que l'éducation relative aux liens entre alimentation, environnement et santé est souvent ancrée dans la pédagogie de terrain, caractérisée par des approches expérientielle et sensorielle, et située dans l'environnement. Elles sont apparentées au courant biorégionaliste en ERE et comportent des éléments d'une pédagogie du lieu (Orr, 1992).

5.3.5.2 *Les approches et stratégies spécifiques à la question de la santé*

Le guide d'entrevue (présenté en Annexe 8) ne comporte pas de questions sur les approches et stratégies qui sont spécifiques aux activités éducatives portant sur la santé. Toutefois, les répondants y ont souvent fait référence de leur propre chef. L'action éducative relative à la santé semble souvent informelle, et parfois implicite. Comme le montrent les propos recueillis en entrevue évoqués précédemment, la santé est « très subtile », « transversale », elle va « par ricochets », elle « va de soi », « on ne la nomme pas », on ne peut pas la « décortiquer », on l'inclut « automatiquement ». Cette action éducative a lieu lors de repas, de discussions, de la préparation collective de repas, d'ateliers de transformation alimentaire et de dégustation, de visites de fermes et de jardins, de la pratique du jardinage. Ainsi, Judith Colombo, des fermes

D-Trois-Pierres, observe que « dans les dîners collectifs, on en parle [de la santé] de manière beaucoup plus informelle. On sensibilise à une meilleure alimentation. »

Concernant les approches et stratégies éducatives, deux répondants ont mentionné l'importance du plaisir, privilégiant ainsi une approche ludique : « [Nous abordons la santé] par le plaisir et la joie, par des jeux, par le rire. » (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

L'approche expérientielle est également très présente. L'aspect pratique, l'immersion et l'expérience sont privilégiés : « On propose des fiches recettes et on les expérimente ensemble. » (Éliane Houle, Jardins de Prévost). « Les enfants apprennent à préparer [...] leur boîte à lunch. Ils font tout eux-mêmes. » (Mathieu Roy, Action Communiterre). Chez Bio-Jardins, la santé est abordée à travers la pratique du jardinage et de l'apiculture « au-delà de la théorie. Cette approche pratique et expérientielle est importante, et permet de voir des changements chez les participants », selon Aline Hébert.

Les approches expérientielle et ludique paraissent associées à des éléments de l'approche coopérative dans les repas collectifs, parfois préparés ensemble, et comportant des discussions et des échanges en matière de santé (Fermes D-Trois-Pierres, Groupes-Ressources de Montréal aux Jardins de Prévost). À titre d'exemple, chez Action Communiterre, Mathieu Roy mentionne que « les personnes âgées et les adolescents cuisinent un repas et le mangent ensemble. »

De même, le projet Aliments d'ici intègre une approche coopérative à travers les ateliers de partage de connaissance. On trouve aussi dans l'action éducative une approche cognitive, comme par exemple dans le cas des panneaux sur les propriétés curatives des différents miels chez le Rucher des Framboisiers.

L'approche coopérative s'associe bien avec une pédagogie de projet combinée à une pédagogie de terrain :

Faire des choses pour améliorer son quartier, son endroit de vie, sa famille. On a fait, par exemple, un projet de popote collective en collaboration avec d'autres organismes communautaires. On a aussi préparé, de quinze à vingt fois par an, une soupe pour un organisme qui aide les personnes âgées. (Sylvain Melançon, Jeunes au travail)

Aux Jardins-jeunes « les enfants sont amenés à manger leurs légumes » et, selon la répondante Violène Simard, les enfants aiment manger les légumes qu'ils ont fait pousser eux-mêmes. Cette intervention éducative est axée sur une approche expérientielle et une pédagogie de terrain, comme des visites de fermes et de jardins, et des ateliers de jardinage et de transformation alimentaire.

Certaines initiatives témoignent d'une approche behavioriste, visant à modifier les comportements des apprenants à l'égard de leur santé : par exemple, « La personne est un ordinateur que l'on peut reprogrammer » (Carole Lesage, cours d'alimentation saine). D'autres adoptent une approche réflexive. À titre d'exemple, à la ferme Destinée, les apprenants remplissent un questionnaire sur l'état de leur santé, cherchant à mettre en lumière leurs préoccupations relatives à leur santé. Ils reçoivent ensuite des conseils sur les plantes qui

leur sont appropriées ainsi que des recettes, puis identifient les plantes en question dans le jardin, et fabriquent des remèdes ainsi que des soupes, des tisanes et des salades. Ainsi, les apprenants étudient leur propre santé et s'engagent dans une démarche de réflexion à l'égard de cette dernière (aspects d'une approche éducative réflexive) afin d'adopter des conduites appropriées. Il faut noter qu'il s'agit dans ce cas-ci d'une démarche individuelle et non pas collective.

Chez le Goût-Heure et dans le programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* des Jeunes Pousses, les enfants et les jeunes participent à l'élaboration et à la transformation des menus, en collaboration avec les services alimentaires. L'action éducative adopte donc des éléments de la pédagogie de résolution de problèmes, des aspects d'une pédagogie de projet, une approche expérientielle et une approche coopérative. Comme dans plusieurs propositions ou projets éducatifs, on retrouve ainsi une pluralité d'approches complémentaires. Les AmiEs de la Terre semblent intégrer une approche spiritualiste relative à la santé :

Les gens parlent en général de la santé sans parler de leur corps. On fait référence à des savoirs extérieurs. Il faut revenir à des savoirs intérieurs. Le corps est un environnement; c'est un aspect oublié de notre civilisation. Dans la cosmologie occidentale, on n'a pas de trame de fond. Nous sommes fragmentés nous-mêmes. Pourtant, tout est en lien. Tout est un tout. Là, on fait référence à un autre rapport au monde. On aime l'idée de l'idée, mais on a une réelle méconnaissance du corps lui-même. Pourtant, c'est la matrice du citoyen, du mangeur. Les gens pensent que c'est de l'extérieur qu'ils vont s'occuper d'eux. Mais qu'est-ce qu'on se met en dedans? Il faut interpellier la personne qui mange et revenir aux vraies questions. La souveraineté alimentaire, au niveau personnel, c'est se connaître soi-même. La vie c'est l'autorégulation. Il faut revenir à la matrice agricole, à la matrice corporelle, et comprendre comment accompagner les processus naturels de la vie. La pollution de notre environnement le plus proche, c'est la pollution de notre corps. L'éducation à l'alimentation est un mouvement, un continuum. On essaie d'enraciner les choses. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

5.3.5.3 Les approches et stratégies spécifiques aux dimensions sociales, politiques, économiques et autres de l'alimentation

Nous n'avons pas abordé directement – via le guide d'entrevue – les approches et stratégies éducatives relatives aux aspects sociaux, politiques, économiques et autres de l'alimentation. Toutefois, les répondants y ont souvent fait référence de leur propre chef.

L'éducation relative aux aspects sociaux de l'alimentation est le plus souvent non formelle et non systématisée. Elle se réalise à travers des discussions lors d'activités ou d'événements. Aux fermes D-Trois-Pierres par exemple, les jeunes sont impliqués dans le processus de l'ASC. Ils en apprennent les principes et distribuent les paniers biologiques au public.

Non formelle, l'éducation relative aux liens entre l'alimentation et les questions sociales se fait à travers des visites de fermes ou de jardins, des repas, des événements, de projets de marché régional, etc. :

On essaie de recréer des repas collectifs. On a aussi beaucoup de partenariats avec des fermes, ASC et groupes d'achat. Pour moi, le marché est une plate-forme pour discuter. Il met en contact avec les aliments et avec les gens qui produisent. Je pense que ce contact va transformer des gens et la société. (Annick Beland-Morin, Les AmiEs de la Terre)

[On discute des questions sociales pendant des] soupers, rencontres d'info et sorties champêtres. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

On parle des questions sociales pendant des visites de jardiniers ou lors de la fête des récoltes. Par exemple, on parle des paniers bio, on visite des fermes, les gens [agriculteurs] parlent de leurs conditions [de travail]... On dit d'acheter local, d'acheter à l'automne et de faire des conserves, pour l'environnement et pour la solidarité économique. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

Pendant le jardinage on discute beaucoup : de l'agriculture traditionnelle, de la politique, du IGA, du bio/pas bio, du prix des légumes. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Certains répondants ont évoqué comme stratégies l'échange, le questionnement et la réflexion, ouvrant ainsi sur l'approche critique des réalités :

On veut exposer le problème et ne pas accuser. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

On veut encourager un regard critique. Les enfants peuvent influencer la communauté à travers les parents et la cafétéria. Les enfants deviennent des parties prenantes. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

On réfléchit, on chemine. (Claude Leduc, Café L'Utopik)

Outre des activités d'éducation non formelle, il existe également des activités plus formalisées associées à des visites de fermes ou de jardins, des repas, à la préparation de repas, des ateliers d'animation pédagogique... Ainsi, les sorties agroalimentaires abordent le rapport à l'alimentation : « Il y a deux sorties agroalimentaires par an : ouverture aux agriculteurs, à leurs façons de faire, aux réalités de chacun. » (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

En fait, le plus souvent, l'action éducative relative aux dimensions sociales du rapport à l'alimentation est associée à une activité formalisée en éco-alimentation au cours de laquelle sont abordées les questions sociales, mais sans qu'il s'agisse du principal champ d'intérêt :

Le premier aspect social, c'est le plaisir de manger ensemble (ce plaisir se perd). D'où le repas qu'on fait. Quand c'est l'atelier d'alimentation, les gens le préparent eux-mêmes. On dit d'où viennent les aliments, qu'on est une petite entreprise d'ici. On vient toujours à parler du libre échange, des coûts. Je ramène à la conscience des gens que le bio est obligé de payer ses certificats et pas le chimique. (France Lemaire, Ferme aux couleurs des saisons)

À l'inverse, certains acteurs ont des activités éducatives centrées sur les aspects sociaux du rapport à l'alimentation :

L'animation « repas du partage » consiste à séparer des groupes en plusieurs pays (riches, en voie de développement, sous-développés). Chaque table (groupe de pays similaires) reçoit un repas. Les repas sont différents. Les « riches » reçoivent un grand repas. Les « sous-développés » ont un bol de riz froid pour tous. C'est un jeu mais ça provoque de la révolte et un débat. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

Ainsi, cette activité du repas du partage de la Ferme pédagogique Marichel adopte notamment une pédagogie du jeu et une approche critique; elle comporte des éléments du courant sociocritique en éducation relative à l'environnement.

Pour aborder les aspects sociaux du rapport à l'alimentation, plusieurs initiatives s'inscrivent dans une pédagogie du lieu, telle que définie par David Orr (1992). L'éducation est alors enracinée dans la ferme, le jardin ou la cuisine, qui possèdent une valeur éducative : « Le jardin est un prétexte pour exposer des thématiques liées comme la pollution, l'urbanisation, l'interdépendance alimentaire. » (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

Enfin, dans la plupart des cas, l'intervention éducative adopte les fondements du courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement, par exemple chez les organismes la Maison de Quartier Villeray, l'Action Concertée pour la Cuisine Alimentaire, la Ferme pédagogique Marichel, les projets Aliments d'ici et Jardins sur les toits, la Coop la Mauve, le Rucher des Framboisiers, les fermes ASC éducatives, Équiterre, les AmiEs de la Terre, etc. On retrouve ici des jardins collectifs ou communautaires, des éco-entreprises, des initiatives du mouvement ASC (dont les fermes ASC), des ateliers de production alimentaire, des marchés de solidarité régionale, etc.

5.3.5.4 Les approches et stratégies jugées plus efficaces par les acteurs

Les approches éducatives jugées plus efficaces par les acteurs sont les approches expérientielle, locale, conviviale, affective, ludique, cognitive, coopérative, communautaire, interdisciplinaire, créative, sensorielle, spirituelle, critique et réflexive. Les stratégies relevant d'une pédagogie du lieu et d'une pédagogie de projet sont également signalées.

- L'approche expérientielle

[Il faut] relier l'animation aux choses quotidiennes de la vie. C'est comme ça que ça fonctionne. Il faut associer les paroles aux actes, trouver des choses que chacun peut faire, des solutions concrètes à la portée de chacun, apporter les réalités de la région, des informations locales pour que les gens soient informés des problèmes autour d'eux, qu'ils sachent que les problèmes ne viennent pas de l'extérieur. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Définitivement, ça passe par le terrain, c'est-à-dire faire de l'éducation à travers la pratique. Quand c'est pratique, les gens sont plus enclins à venir. (François Rancourt, Clé des Champs)

Quand les gens touchent, manipulent, ils comprennent mieux, voient le temps que ça prend. Quand les gens ont récolté les fruits et, vu le temps que ça prend, ils comprennent mieux le prix. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

[On privilégie le] Faire soi-même : on s'est rendu compte que les jeunes arrivent avec peu ou pas de nourriture pour le dîner, qu'ils ne connaissent pas les légumes cueillis (nom, goût). Depuis, ils découvrent les légumes et créent des liens avec ce qu'ils font. Ils partent avec des connaissances qui leur permettent de savoir. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Nous partons d'éléments concrets vers des éléments abstraits. Le concret est un point de départ pour la réflexion. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

La formation est faite dans l'action. (Judith Colombo, fermes D-Trois- Pierres)

L'approche expérientielle est privilégiée en particulier pour les enfants :

Les enfants apprennent très bien quand c'est concret. En matière d'apprentissage de pratiques de choses, ils retiennent très bien. J'évite la théorie pour les enfants du primaire. (Marie Thérèse Duval, Jardins de la Cité)

[Nous privilégions] la participation, l'implication. Surtout pour les enfants, on met l'emphase sur la participation, on fait toucher les semences, on regarde la texture, on touche, c'est plus facile avec les enfants... [Question sur une éventuelle approche sensorielle] Oui on utilise les cinq sens, mais ce n'est pas planifié. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

- L'approche locale

David Fricout, d'Environnement Jeunesse, juge très efficace la régionalisation des formateurs, c'est-à-dire que les formateurs résident dans les régions où ont lieu les formations, tant pour diminuer les transports que pour une meilleure connaissance des problématiques locales.

- L'approche conviviale, basée sur le plaisir dans la relation à l'environnement

C'est un contexte estival, de congé. Il faut donc joindre le plaisir à l'apprentissage. On traite des questions pratiques, on touche les gens dans leur quotidien. Cela rend les choses plus faciles. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

On répond avec beaucoup d'humour, quand on a le temps. Les jeunes aiment ça. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

On dit : « Venez jardinez, découvrir le plaisir de jardiner. » C'est une optique positive. Ce qui fait que les gens s'impliquent. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

- L'approche affective

Il faut que ce soit par les émotions, parler à l'estomac et au cœur. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

On est une entreprise d'insertion socioprofessionnelle. Les jeunes ont des difficultés, des lacunes. Ils n'ont pas connu leurs parents. On prépare un repas qu'on partage ensemble. C'est un moment qu'ils ne connaissent pas. On est une grande famille. Cela crée un sentiment d'appartenance et des liens assez forts. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail) – ici, l'approche affective est combinée avec des approches coopérative et conviviale.

[Nous privilégions] l'expérience pratique, l'expérience émotionnelle. Il ne faut pas seulement le sentir, mais le vivre, le toucher, le goûter par le plaisir et la joie, par des jeux, par le rire. (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

L'approche affective est ici alliée aux approches ludique, conviviale et expérientielle.

- L'approche ludique

Cette approche est souvent reliée à l'approche conviviale; elle se distingue de cette dernière en ce qu'elle mise sur le jeu :

Il y a une dimension ludique, de plaisir. On inclut des activités ou des jeux lors des rencontres avec les enseignants/éducateurs; ils s'amuse beaucoup... On cache des légumes sous une nappe. Les enseignants touchent, doivent reconnaître des caractéristiques, la texture, la préparation. Cela touche une autre dimension que l'intellect. Cela motive les

enseignants à faire la même chose en classe. Une fois, c'était une pomme de terre allongée et bleue, ce qui avait beaucoup amusé les profs; ils voulaient tous la cultiver. L'un l'a fait. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

On fait l'apprentissage par le jeu et la vulgarisation. Par exemple, le baseball environnemental : les enfants vont plus loin sur les buts, au fur et à mesure qu'ils répondent à des questions environnementales. Ils s'amuse en même temps. (Claude Gignac, Club 4-H)

On transfère beaucoup d'informations via le jeu. Animer, c'est rendre vivant, rendre accessible. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

On fait une chasse aux trésors dans la forêt autour de l'apiculture (il y a des sculptures dans la forêt, par exemple soleil et fraises, les fraises ont besoin de soleil). Quand ils ramènent une bonne réponse, ils peuvent rajouter un élément de la ruche. (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

Ce qui marche vraiment ce sont les jeux interactifs. On apprend en s'amusant. (Marie-Michèle Gamache, Agritellers)

- L'approche cognitive

Oui, il y a des stratégies éducatives plus efficaces : donner toujours des infos valides, scientifiques, bien expliquées. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

[Nous privilégions les manières de faire suivantes] : expliquer les choses telles qu'elles sont; vulgariser le plus possible l'information; permettre aux gens de réfléchir sur ces problématiques, de digérer l'information pour qu'ils aient une vision plus équilibrée, plus élargie. (Jean-Pierre Amirault, Avis Bio)

Au niveau des rencontres que l'Union paysanne propose, les films sous la forme de documentaire ou reportage, sont assez efficaces. Les gens aiment ça. Ils peuvent se présenter au film sans qu'on les étiquette de partisans de quoi que ce soit. Oui, les films sont une belle entrée en matière. C'est percutant. Ça ouvre aux discussions et aux questionnements. Il y a aussi les communiqués de presse qui paraissent dans les quotidiens ou les autres revues. (Maxime Laplante, Union paysanne)

- L'approche coopérative, qui peut aller jusqu'à l'approche participative

L'approche coopérative permet le renforcement du pouvoir-agir des enfants (*empowerment*) :

Il faut faire faire les choses par les enfants, il faut expérimenter. Plus ils sont dans l'action plutôt que dans l'écoute, mieux c'est. Cela fait beaucoup de différence dans l'impact, la fierté, la motivation à continuer. Il ne faut pas faire les choses à leur place. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

... les enfants apprennent quels sont les aliments sains : Les enfants vont cuisiner dans une classe, puis vont tester leur plat sur l'ensemble des enfants dans l'école, ils font un sondage pour savoir qui a aimé ou non. Si les enfants ont aimé, le plat est incorporé dans le menu de l'école. Quand ça vient d'eux, ça marche mieux. Si on apporte un nouvel aliment à la cafétéria, c'est moins évident. (Martine David, Jeunes Pousses)

De plus, l'approche coopérative favorise le socioconstructivisme :

Nous donnons des éléments de réponse pour que les enfants construisent leurs savoirs, nous ne voulons pas donner de réponses « tout cuit dans le bec ». On les amène à se poser des

questions. On ne fait pas de morale, on donne des raisons. On établit avec les jeunes un dialogue. On n'a pas tous les savoirs, on oriente vers d'autres pistes de recherche. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

- L'approche communautaire

Je pense... que l'aspect de communauté est très porteur. C'est important que les gens se regroupent, que plusieurs familles d'agriculteurs se regroupent pour se soutenir et s'aider. (Anne Roussel, Ferme Roussel)

- L'approche interdisciplinaire

La pratique du jardinage leur permet d'acquérir beaucoup de compétences transversales et des habiletés, et tout ça de façon informelle. Par exemple, on va aborder les mathématiques quand on va réfléchir aux dimensions des parcelles à cultiver. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

- L'approche créative

Les animateurs font une animation comme si elle était télévisuelle, de petits sketches. Certains animateurs sont plus à l'aise dans le théâtre ou dans le conte. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

[On adopte beaucoup la] stratégie par l'imaginaire et les légendes. Ça accroche beaucoup les jeunes. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Je travaille beaucoup avec les images. Pour la germination, j'utilise la main, le poing. Pour les gras trans, j'utilise la clé dans la serrure. Les gens comprennent mieux. (Carole Lesage, cours d'alimentation saine)

- L'approche sensorielle

Quand les gens touchent, goûtent, sentent la plante. Le contact, le tactile, le visuel. Les gens ne peuvent pas retenir tous les noms. Je leur fais goûter les plantes comestibles, les fleurs comestibles, par exemple je leur fais mettre du plantain dans leurs bas. C'est une plante très guérissante que les autochtones utilisaient pour résister à la fatigue. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

On fait de la cuisine végétarienne... Ça rentre mieux quand ils goûtent et qu'ils font goûter à leur famille. Quand ils reviennent, ils disent « J'ai réessayé la recette, c'est bon et le fun. » (Carole Lesage, cours d'alimentation saine)

- L'approche spirituelle

Le Jardin des Premières Nations en soi est une animation. On sent le grandiose, quelque chose de plus grand que nous. Les enfants le sentent. Il ne s'agit pas juste de donner des connaissances; être à l'écoute du silence et de la nature éveille en nous un autre regard. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- Des éléments de l'approche critique axés sur l'exercice de la pensée critique en vue de déconstruire les réalités socio-écologiques

On amène les gens à se regrouper (c'est important) et à s'interroger par rapport à l'environnement et à l'alimentation. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

Les jeunes veulent souvent des réponses toutes prêtes; nous voulons les amener à réfléchir et à se poser des questions. Les ados veulent des réponses toutes prêtes. Ils ont autre chose à faire. Je le sais bien, j'ai trois ados moi-même. Mais on ne leur donne pas de réponses toutes prêtes. (Céline Arsenault, Module des Jeunes Br@nchés (Site Web), Jardin botanique)

La discussion, ça sollicite le débat, permet la réflexion. Les jeunes se rendent compte que leurs arguments, ils les ont entendus quelque part. Cela permet de conscientiser ce que tu fais et ce que tu penses. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

[Nous privilégions] les questions et réponses. Ça intéresse beaucoup. Un débat, c'est rare. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

- La pédagogie du lieu (Orr, 1992)

On privilégie l'immersion dans le milieu et la formation sur le terrain. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

Les gens font eux-mêmes. Dans les jardins, le lieu est très important. Ça fonctionne mieux quand les gens sont impliqués. Tout le monde parle, donne son opinion. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Ici, l'action éducative repose sur la pédagogie du lieu intégrant des approches expérientielle et coopérative.

- Des éléments de la pédagogie de projet

On fait de l'apprentissage par projets, de l'apprentissage par compétences. L'enfant est au cœur de l'action, au cœur de son apprentissage. On le fait cuisiner pour qu'il comprenne mieux le message nutritionnel. Il bouge, il goûte, cela se fait par les sens. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Ici, la pédagogie de projet est associée aux approches expérientielles et sensorielles.

Certaines approches et stratégies, qui sont souvent adoptées par les acteurs selon notre analyse, ont été peu ou pas évoquées en tant que manières de faire privilégiées, par exemple l'approche pragmatique et l'approche morale.

5.3.6 *Quelques principes pour l'action éducative*

Les acteurs en éco-alimentation dégagent un ensemble de principes pour l'action éducative :

- Des pratiques personnelles et éducatives cohérentes

Je donne l'exemple... Par exemple, les jeunes aiment les voitures de sport et les voitures 4 par 4. Aux Jeunes au Travail, on utilise des machineries en fonction de notre besoin. Je conduis une Toyota, je m'habille au Village des Valeurs. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Par l'exemple, c'est toujours mieux. (Anne Roussel, Ferme Roussel)

- Une démarche éducative authentique

Les animateurs sont tous autochtones, ce qui donne l'authenticité même. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- Une diversité d'approches éducatives :

Il faut doser les activités et l'écoute. C'est la diversité qui fait que l'activité va bien se maintenir. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

Il est important de diffuser les messages de diverses façons afin de rejoindre tout le monde. Lors des ateliers, nous privilégions une combinaison de méthodes visuelles et pratiques, la manipulation, etc. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

- Le respect des apprenants : l'adaptation de l'action éducative aux caractéristiques de chacun

L'association s'écarte d'une approche moralisatrice. L'important n'est pas de juger les attitudes de chacun. L'important, c'est un idéal à atteindre. Nous agissons dans le respect du cheminement de chacun par un accompagnement de la personne dans le processus de changement. Rien n'est imposé; on propose une orientation. C'est très important selon nous de sortir du côté moralisateur; c'est plus porteur, car les gens n'agissent pas sous le coup de la contrainte, mais par choix personnel. Ils comprennent et ont envie d'agir, de changer leurs habitudes quotidiennes. Ça donne du sens à l'action. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

On a réalisé que les enfants étaient démoralisés « On va tous mourir alors! » alors maintenant à chaque problématique, on propose des solutions concrètes juste après... Il faut associer les paroles aux actes, trouver des choses que chacun peut faire, des solutions concrètes à la portée de chacun, apporter les réalités de la région, des informations locales. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

[Il faut] prendre les gens où ils sont et respecter ça; aller petit à petit, ne pas brusquer les choses. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

- L'adaptation des activités éducatives à l'âge du public

On adapte à l'âge, par exemple, on a fait un atelier l'an dernier sur la notion d'aliments équitables. Pour les plus jeunes, on abordait ce thème à travers une histoire. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

- L'intégration des activités éducatives entre elles

Les actions concertées sont les plus gagnantes. Par exemple, pour le projet *Ouverture aux cultures*, quand on a parlé d'Haïti, on a parlé de la langue créole, de la musique, des produits et de l'économie du pays. (Claude Lapointe, *Le Goût Heure*)

Signalons que les approches réflexive, communautaire et interdisciplinaire sont ici peu mentionnées par les acteurs.

Nous observons que les organismes de type A privilégient les approches conviviale, expérientielle, cognitive, coopérative et critique. Les organismes B favorisent les approches conviviale, expérientielle et cognitive. Les fermes et entreprises de type A font appel de préférence aux approches conviviale et expérientielle, tandis que les fermes et entreprises de type B adoptent surtout les approches conviviale, expérientielle et coopérative (voir tableau dans l'Annexe 10).

Ces observations issues des entrevues sont, dans l'ensemble, cohérentes avec l'analyse que nous avons faite des activités éducatives menées par les organismes, les projets et les entreprises œuvrant en éco-alimentation. Rappelons à cet effet que les entreprises ont davantage recours à des activités ludiques, pratiques et récréatives par rapport aux organismes qui adoptent une diversité d'activités, tant des activités cognitives et réflexives que des activités conviviales et ludiques. Il faut noter que les organismes B privilégient l'action de nature conviviale et collective par rapport aux autres types d'activités, présents tout de même.

6. LES ENJEUX, DIFFICULTÉS ET OBSTACLES DE L'ACTION ÉDUCATIVE

Les acteurs du domaine de l'éco-alimentation mettent en lumière une diversité d'enjeux, de difficultés et d'obstacles auxquels est confrontée leur action éducative. Tout d'abord, certaines thématiques posent des problèmes de compréhension, de perception ou d'acceptation par le public. La mobilisation du public (passage à l'action, changements de pratiques) rencontre également de nombreux obstacles, notamment en raison de la difficulté de transformer des habitudes de vie bien ancrées. Enfin, certains enjeux sont liés à des contextes structurels et institutionnels, en particulier le manque de ressources financières qui limite la mise en place et le développement de l'action éducative.

6.1 Les messages

Selon les acteurs du domaine de l'éco-alimentation, certaines thématiques soulèvent des enjeux pour l'action éducative, notamment pour la compréhension, la perception ou l'acceptation d'un message par le public : la multiplicité et l'ampleur des problèmes environnementaux, la complexité et le caractère systémique des questions socio-écologiques, la dimension spatiale (éloignée ou globale) de certaines problématiques environnementales, la provenance des aliments, les liens entre alimentation et environnement, l'alimentation et l'agriculture biologiques, la solidarité avec les agriculteurs locaux, le coût de l'alimentation biologique ou locale, les liens entre les questions énergétiques et la production alimentaire, les questions nutritionnelles, les liens entre environnement et santé, les questions sociales, les problématiques autochtones, les questions à caractère théorique, le jardinage à but alimentaire en ville et les dangers éventuels des plantes médicinales.

Certaines questions sont donc difficiles à traiter dans l'action éducative :

- La multiplicité et l'ampleur des problèmes environnementaux

Pour David Fricout d'Environnement Jeunesse, la gravité des questions environnementales démoralise les jeunes. Par conséquent, l'organisme leur propose des pistes concrètes de solution :

[Concernant] l'environnement, les jeunes trouvent qu'il y a beaucoup de problèmes, ne savent pas par quel bout commencer. Les jeunes sont choqués, mais comprennent bien... On a réalisé que les enfants étaient démoralisés « On va tous mourir, alors! ». Alors maintenant, à chaque problématique, on propose des solutions concrètes juste après. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

- **La complexité et le caractère systémique des questions environnementales**

En fait, tous les sujets sont liés. C'est difficile de traiter un thème sans en aborder un autre. Un problème complexe ne peut pas être abordé en cinq ou dix minutes. Les gens ne veulent pas aborder des choses aussi complexes. En plus, les médias n'ont pas le temps d'aborder la complexité. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **Le caractère éloigné ou global de certaines problématiques environnementales**

... Ça peut paraître éloigné de la réalité quotidienne de certaines personnes. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

Le lien étroit entre la solidarité internationale et l'environnement, le lien entre le local et le global sont difficiles à traiter. L'aspect international n'est souvent pas compris. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

- **La provenance des aliments**

Les enfants ne comprennent pas ce qu'ils ne connaissent pas. Par exemple, ils ne connaissent pas certains aliments locaux entiers. On crée une image, on ramène la chose à son expression la plus simple, ce n'est pas toujours évident. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

... On reçoit des camps de jour de jeunes l'été et on constate que ces jeunes ont perdu le contact avec leur alimentation. On essaie de leur donner le goût de s'intéresser et d'essayer des choses. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Irina Knapp, de Jeunes Pousses, et Marie-Michèle Gamache, des Agriteliens, analysent les raisons de la déconnexion des enfants à l'égard de la provenance des aliments :

Les familles prennent de moins en moins le temps pour cuisiner. Les enfants ne voient pas leurs parents cuisiner. Environ 40% des enfants mangent régulièrement devant la télévision. Les plats sont achetés tout faits et chauffés au four micro-ondes en raison du manque de temps. Il n'y a pas de temps pour la préparation de repas ou leur dégustation dans une ambiance conviviale. Les enfants ne savent souvent pas d'où viennent les aliments. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

.... Les enfants sont complètement déconnectés du monde agricole parce qu'ils sont des citadins. Il faut redéfinir par exemple le lien entre la viande et l'animal vivant. Les principaux obstacles sont les idées, les préjugés des gens qui viennent de la ville par rapport aux gens du milieu agricole. La population adulte est très mal renseignée et catégorique. (Marie-Michèle Gamache, les Agriteliens)

- **Les liens entre alimentation et environnement**

Le problème, c'est que bien souvent les gens ne veulent pas croire à certaines informations. Ils ne croient qu'à ce qui ne les bouscule pas trop. Les gens ne veulent pas l'entendre, ne veulent pas savoir les dégâts de la consommation de viande sur l'environnement. Pourtant, l'impact est gigantesque! Les impacts de l'élevage sont de deux ordres : impacts sur l'environnement et impacts sur l'alimentation (OGM, pesticides, hormones), et donc impacts sur notre santé à travers ce qu'on mange. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **L'alimentation et l'agriculture biologiques**

Certains adultes ne connaissent pas du tout le bio, le végétarisme. Parfois, quand ils viennent au restaurant, ils s'en vont quand ils apprennent que c'est un repas végétarien... (Marie Thérèse Duval, Jardins de la Cité)

On est certifié. C'est une grosse responsabilité. Il ne faut pas faire mauvaise figure, donner une mauvaise idée du bio. (Yves Adam, ferme Défriche)

Peut-être que c'est difficile de faire comprendre l'agriculture biologique. Les gens nous demandent « Est-ce que c'est bio chez vous ? » Même si nous n'avons pas l'accréditation

biologique, nous produisons des aliments naturels. Nous mettons le minimum de pesticides, ça ne nous plaît pas, mais nous ne pouvons faire autrement. Quand nous disons aux gens que nous ne sommes pas certifiés bio, ça les rebute. (Lucie Drouin, ferme Genest)

- **La question des OGM, question que le public comprend difficilement et qu'il appréhende**

[Un message difficile à traiter est celui des]OGM : beaucoup de gens les confondent avec le bio. On tente de leur expliquer, sans toutefois prendre position. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

- **L'alimentation et l'agriculture locales**

Si on consommait des aliments de proximité, on diminuerait l'effet de serre, on encouragerait la production de notre milieu, on aurait une meilleure qualité de vie, on serait moins malade. Mais c'est difficile à dire, le monde ne le croit pas. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Les gens pensent que manger local, cela manque de diversité. Or, il y a beaucoup de diversités possibles. Notre message, c'est de faire découvrir qu'il y a beaucoup d'avantages écologiques, économiques et sociaux à manger local. On dit au public, dans le forum et les ateliers, qu'il y a beaucoup d'options locales et alternatives pour tous les aliments qu'on achète importés. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

- **La solidarité avec les agriculteurs locaux**

Deux fermes disparaissent par jour au Québec, car elles se font racheter par des méga-installations. Les personnes ont du mal à s'intéresser à ces questions. La sécurité alimentaire [est un processus] à long terme et passe par le local. C'est un message difficile à faire passer. Les gens ne font pas le lien. Ça ne les touche pas. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

- **Le coût de l'alimentation biologique ou locale**

L'importance de manger bio peut être difficile à traiter si les gens sont non sensibilisés ou non intéressés à en savoir plus. Le bio est plus cher, car il y a moins de demandes, les produits sont parfois plus petits. Le bio n'utilise pas de produits chimiques, cela occasionne beaucoup de problèmes agricoles, car les insectes mangent la récolte. Donc le bio est plus cher. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Oui, le prix [est mal accepté parfois]. Après le cours, les gens acceptent mieux. Les gens sont très motivés à faire des modifications. Ils vont les faire peu à peu. Il faut qu'ils aillent à leur rythme. (Carole Lesage, projet cours d'alimentation saine)

C'est sans doute la justification d'un coût plus élevé lors d'un achat biologique qui a du mal à être comprise et acceptée par les gens. (François Rancourt, Clé des Champs)

Le plus difficile est sans doute de lutter contre des habitudes et des préjugés. Par exemple, le préjugé selon lequel acheter des légumes frais est plus cher qu'acheter des plats préparés. Mais même si les messages sont parfois difficiles à passer, on se dit « qu'on a un pied dans la porte ». C'est-à-dire que lorsqu'ils sont au jardin ou aux cuisines, ils ont généralement une certaine réceptivité. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Les gens qui viennent ont souvent de très faibles revenus. Ils ne comprennent pas l'encouragement aux produits locaux, car ils veulent acheter le moins cher possible. Alors qu'un cent, deux, cinq en moins ne vont pas changer grand-chose pour le budget et vont encourager les fermes canadiennes, ontariennes. On leur explique que les fermes des États-

Unis sont subventionnées; voilà pourquoi le prix de leurs produits est faible. Mais ils contiennent des pesticides et sont transgéniques. Pour nous attirer de prime abord, les produits ne seront pas chers. Mais, tôt ou tard, ces prix augmenteront. On a du pouvoir quand on contrôle son alimentation. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

- **Les liens entre questions énergétiques et production alimentaire**

Je dirais tout l'aspect de la production de l'énergie dans la production alimentaire. On ne pense pas à l'équilibre énergétique. Pourtant, c'est important. Les gens ont du mal à comprendre le coût énergétique. Le coût énergétique est lourd, surtout au niveau de l'élevage du bœuf. On pourrait utiliser les terres pour un meilleur équilibre énergétique. (Jean-Pierre Amirault, Avis Bio)

- **Les questions nutritionnelles**

... Pour les vitamines, les enfants savent, mais ne comprennent pas. (Martine David, Jeunes Pousses)

Les clients-membres ne comprennent pas facilement les effets de manger moins de viande et plus de légumes. Il faut maintenir l'équilibre entre leur satisfaction et nos objectifs (les clients membres ont des habitudes et des attentes). (Tim Murphy, Santropol Roulant)

- **Les liens entre environnement et santé**

Le lien entre l'environnement et la santé est difficile, peut-être parce que les apprenants sont jeunes. Ils ne le voient pas nécessairement. (Claude Gignac, Club 4-H)

[Un des] sujets suivants ... difficiles à traiter avec le public : le lien entre les expositions aux pesticides et la santé, car quantifier des pesticides est difficile. L'effet des pesticides est peu démontrable scientifiquement; il y a peu d'études quantitatives. C'est donc difficile de vulgariser et difficile pour les personnes de s'imaginer l'effet des pesticides sur la santé. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

- **Les questions sociales**

Le social, c'est plus dur, les jeunes étant choqués par le sort des agriculteurs et d'être responsables de l'esclavage de personnes. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Les questions sociales sont plus difficiles à traiter pour le bas âge. Ce sont des questions difficiles à comprendre pour les adultes! C'est trop abstrait... Les intérêts économiques sont très abstraits pour les enfants. (Martine David, Jeunes Pousses)

- **Les problématiques autochtones**

Il n'y a pas vraiment de messages difficiles... On est très populaire, toujours complet, même si aborder la réalité des Premières Nations, c'est délicat... il y a des perceptions qui changent, qui deviennent moins négatives. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- **Les questions à caractère théorique**

Les problématiques théoriques sont difficiles à appréhender pour certains acteurs, qui adoptent alors une approche expérientielle pour les rendre concrètes :

[Les questions sociales] c'est trop abstrait. Les rencontres avec les producteurs passent mieux. Il faut les rendre concrètes par des exemples (étiquetage, scénario d'apprentissage dans le cadre de la réforme éducative, apprentissage par problèmes). (Martine David, Jeunes Pousses)

Dans les activités pratiques, il n'y a pas vraiment de difficultés, car c'est concret : la carotte bio a du goût, les gens comprennent. Par exemple, le compostage rend les légumes plus gros et moins malades. Par contre, les OGM sont difficiles à comprendre pour le public. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

- **Le jardinage à but alimentaire en ville**

Ce qui n'est pas toujours évident, c'est la question : Y a-t-il moyen de faire des aliments santé en ville, un milieu pollué? (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

- **Les dangers éventuels des plantes médicinales**

Parfois, les gens essaient de trop en savoir. Les gens sont portés à faire leurs recherches et prennent trop d'infos. Ils ne comprennent pas les dangers des plantes. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

- **La surconsommation**

La surconsommation [est un message difficile à traiter]. Les jeunes ont des espèces de barèmes, sont vraiment sollicités par la mode, le high-tech. Cela devient un mode de vie. C'est difficile de remettre en question un mode de vie, surtout à cet âge-là. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Un message difficile est tout ce qui est du domaine de la surconsommation, car ce sont des pratiques très ancrées. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

- **La dimension culturelle du rapport à l'alimentation**

L'action éducative en éco-alimentation doit prendre en compte la dimension culturelle du rapport à l'alimentation : « Dans l'alimentation, on touche à la culture. Par exemple, en Amérique du Nord, la viande est synonyme de santé. Ce n'est pas le cas dans d'autres cultures! » (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **La manipulation de l'information**

[Il y a des messages difficiles à communiquer] à cause des messages véhiculés par les gouvernements, les industries, les universités : c'est un gros lobby, de gros blocs d'information. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

La publicité est trompeuse et les mots deviennent galvaudés. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

Il y a une grosse part de manipulation de l'extérieur. On reçoit des informations dès l'enfance, des informations pernicieuses et manipulées par les grands groupes économiques. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **La difficulté de modifier le mode de raisonnement à l'égard de l'environnement**

Marie Brodeur Gélinas, du Club 2/3, rapporte ceci :

Un journaliste a retenu de cette action uniquement « l'aspect recyclage » alors que ça va beaucoup plus loin. Il semble que ce journaliste ait du mal à saisir que l'instauration d'un rapport privilégié au milieu de vie aille au-delà de l'adoption de comportements appropriés à l'égard de l'environnement ou d'éco-gestes.

Pour Lova Ramanitrarivo d'Équiterre, « Les gens ne réfléchissent pas à long terme. Il est parfois difficile d'arriver à faire les liens entre causes et effets. ».

- **La capacité d'attention des apprenants**

Il faut faire attention au temps (lors des ateliers), car les gens ont une capacité de concentration d'environ une heure maximum. Ensuite, ils décrochent. Ça fonctionne mieux quand les gens sont impliqués. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Certains acteurs affirment qu'il n'y a pas de messages difficiles à communiquer quand le public est déjà conscientisé :

Non [il n'y a pas de messages difficiles à traiter], il y a du beau monde à L'Utopik. Les gens sont assez éveillés, conscients. Ils se sentent concernés, impliqués. (Claude Leduc, Café L'Utopik)

Il y a peu de messages difficiles à traiter, car ceux qui viennent suivre une formation sont déjà personnellement intéressés. Souvent, on est face à deux types de personnes : des personnes conscientisées, mais qui ne savent pas « comment faire », ou des personnes malades qui essaient de minimiser la maladie par une saine alimentation. (Éliane Houle, La coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost)

[Il n'y a] pas vraiment [de messages difficiles à traiter], car les gens qui viennent nous voir sont déjà ouverts à changer leurs habitudes de vie. (Mathieu Gallant, Crudessence)

Ça dépend des gens qui y sont. Les discours ne sont pas difficiles à passer à des gens qui ont déjà une sensibilité et qui sont très réceptifs. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Toutefois, certains publics ont plus de difficulté que d'autres à s'ouvrir à des aspects spécifiques de l'éco-alimentation. Les jeunes ont peut-être du mal à saisir les liens entre l'environnement et la santé pour Claude Gignac, du Club 4-H. Tel que signalé, ils peuvent être démoralisés par la gravité des problèmes socio-écologiques, selon David Fricout d'Environnement Jeunesse. Ils sont parfois indisciplinés, ce qui complique l'action éducative, selon Yves Adam de la ferme Défriche : « Avec les écoles, il y a des problèmes d'indiscipline et de nonchalance, c'est normal. C'est plus facile avec les adultes, mais on n'est pas sélectif. ». Par ailleurs, les jeunes ont du mal à modifier leurs modes de consommation, selon Sylvain Melançon de Jeunes au Travail : « La fermeture d'esprit, le manque d'intérêt des jeunes [sont des difficultés que nous rencontrons]. Notre action crée trop de chamboulements dans les façons de faire. ». Pour plusieurs acteurs (par exemple chez Jeunes Pousses, Centre Jacques Cartier, Equita), les enfants et les jeunes sont déconnectés du monde agricole et de leur alimentation. Enfin, selon Martine David de Jeunes Pousses, il est difficile pour les enfants de comprendre les questions sociales et économiques.

Selon Claude Lapointe du Goût Heure, ce sont les parents qui sont un public plus difficile, car ils n'ont pas été éduqués aux questions environnementales et donc conscientisés comme les enfants :

Il n'y a pas tellement de difficultés à cet âge (primaire). Les jeunes de maintenant sont beaucoup plus conscientisés. C'est plus difficile au niveau des parents (exemple du café équitable). C'est au niveau de l'éducation que ça se passe : les personnes (plus âgées) n'ont pas été élevées dans la conscientisation de l'environnement.

Pour les Agriteliens, les parents et les enfants sont aliénés du monde agricole, les parents ayant été mal renseignés et ayant le plus de préjugés. Pour Johane Germain de Slow Food Bastiscan, les élus constituent un public difficile, en raison de leur âge :

Le public difficile, ce sont les élus qui voient le rural comme un retour vers le passé. Pour eux, la nourriture industrielle est la modernité. Ils ne voient pas l'assujettissement aux multinationales. Le rural est un nouveau discours. Les élus ne voient pas le lien entre les multinationales et l'assiette. Le citoyen est plus sensible à l'assiette. Si on n'a pas cette sensibilité, on n'est pas sensible à l'environnement, à la rivière. Tout est relié. Pour les élus, le Slow Food n'est pas payant. Ça appartient au passé. C'est parce que ce sont des personnes âgées. Un élu veut une chose, c'est être élu. Et je dois faire la démonstration pour le convaincre.

Des enseignants ont des difficultés à saisir la dimension éducative d'un potager à l'école :

Au départ, les gens croient que Jeunes Pousses, c'est le potager dans les écoles, qu'on est Madame Potager. Mais c'est un outil, pas un projet en soi; c'est un outil pour promouvoir l'alimentation saine. On nous demande aussi ce que les enfants vont faire en hiver. La priorité, c'est une saine alimentation, pas faire jardiner les enfants. Le potager est une activité parmi tant d'autres qu'on peut faire l'hiver : faire des recherches sur les légumes, des ateliers de goût, ce n'est pas jardiner pour jardiner. On a expliqué ceci pendant les rencontres avec les enseignants, ça s'est arrangé. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Par ailleurs, « les conseillers agricoles sont, au début, les plus réticents, et à la fin les meilleurs alliés. » (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Signalons que les problématiques difficiles à traiter les plus souvent évoquées par les acteurs sont la provenance des aliments, l'alimentation et l'agriculture biologiques, ainsi que le coût de l'alimentation biologique ou locale.

6.2 La mobilisation

Les acteurs du domaine de l'éco-alimentation identifient en particulier des enjeux, des difficultés et des obstacles en ce qui a trait à la mobilisation du public (passage à l'action, changements de pratique), notamment parce qu'il est difficile pour les personnes de modifier des comportements et conduites qui sont devenus des habitudes :

On espère que les comportements des bénévoles sont affectés dans leur milieu, chez eux. Ce n'est pas sûr. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

Le plus difficile, c'est que les gens se mettent à l'action, c'est le passage à l'acte. (Mélanie Morel, RHA)

Oui, la malbouffe est un enjeu. Les enfants ont des contacts avec l'extérieur, sont attirés par le chocolat et les bonbons. Il y a une influence sociale. Les enfants aiment les gâteries. Notre société et les parents récompensent les enfants par des gâteries. Si on demande aux enfants ce qu'il faudrait manger, ils donnent la bonne réponse. Mais dans les faits, c'est différent. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Dès que les messages remettent en question des pratiques (par exemple, au lieu de cueillir des plantes, on leur dit de prendre des photos), ils sont difficiles à communiquer. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

Je pense que ce qui est difficile, c'est utiliser l'information donnée. On est habitué à tout acheter, [des produits] déjà transformés. On ne sait plus transformer. C'est plus facile d'acheter. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Au niveau de changer les habitudes de vie et de consommation, on ne voit pas l'impact immédiatement, on ne peut pas savoir s'il y a changement. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

Les gens comprennent bien la théorie. Le problème est de mettre en pratique. Ce n'est pas évident; il faut changer les modes de vie et les habitudes. C'est difficile à cause du budget et de la mentalité. (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

Je crois que le plus difficile est de faire passer le message au grand public, de se confronter à la démobilisation des gens et à leur désintéressement par rapport à leur choix. (Marie Lacasse, Coop La Mauve)

Nous devons remettre en question nos habitudes et ce n'est vraiment pas facile. Changer de vieilles habitudes prend beaucoup de temps. (Mathieu Gallant, Crudessence)

Le message de la cohérence est très difficile à passer au Québec. Il y a une difficulté de passer à l'action. On veut créer une nouvelle société, mais on n'est pas prêt à faire des efforts personnels pour créer cette nouvelle société. On aime bien l'idée de le faire, mais on ne va pas l'appliquer. (Anick Beland Morin, Les AmiEs de la Terre)

L'enjeu est de se questionner sur le poids de l'éducation. Sait-on réellement l'impact des actions éducatives? On n'a pas les moyens de voir les impacts à long terme, dix ans après. De même, quand on va à une conférence sur les OGM, après on rentre chez soi et rien ne se passe. On se laisse remplir, mais on ne passe pas à l'action. La volonté est absente. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

Certains répondants observent que les personnes ne passent pas à l'action, car elles sont démoralisées par l'ampleur et la gravité des questions environnementales :

C'est l'engagement personnel, c'est ça le morceau central. On lutte aussi contre le défaitisme, on entend beaucoup de personnes dire : « De toute façon, ça ne changera rien ». (Maxime Laplante, Union paysanne)

[Concernant] l'environnement, les jeunes trouvent qu'il y a beaucoup de problèmes, ne savent pas par quel bout commencer. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

L'une des raisons expliquant le non passage à l'action est l'âge des apprenants, selon les acteurs : « Les gens comprennent, mais ne se mettent pas à recycler et à faire leur compost, surtout quand ils sont âgés... Les personnes âgées ont du mal à changer leurs habitudes, même si elles comprennent. » (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

Pour Judith Colombo des fermes D-Trois-Pierres, le fait que les apprenants soient des jeunes disposant de leurs premiers revenus rend difficile la modification de leurs pratiques :

Les employés en formation sont très jeunes. C'est leur première expérience de travail ou première expérience de travail depuis longtemps, leurs premiers revenus. Ils ne font pas toujours les bons choix de consommation. Ils ne font pas toujours un bon budget (par exemple, ils achètent une *playstation* au lieu d'un repas). C'est difficile de changer les habitudes de consommation.

En particulier, les personnes ne changent pas leurs pratiques d'achat et d'alimentation en raison de leur représentation du prix des aliments locaux ou bio, même si elles saisissent les avantages sociaux, écologiques et sanitaires de ces derniers :

Dans le contexte de l'insécurité alimentaire, une mère monoparentale, qui a trois enfants, va prendre le produit le moins cher même s'il est mauvais... Pour parer à cela,... on fournit les gens en fruits et légumes. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Les gens disent que le bio, c'est trop cher pour leur salaire. (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

C'est difficile d'inciter les gens à payer plus cher. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

Les barrières sont pour l'aspect économique. Acheter, c'est voter. Les femmes voudraient acheter bio, équitable. Elles ne le font pas, car c'est plus cher. Elles achètent moins cher par habitude et à cause du peu de moyens. On leur montre qu'il y a d'autres choix et des pistes comme l'ASC. (Caroline Voyer, RQFE)

Une autre explication de la difficulté de modifier les pratiques d'achat et d'alimentation est le fait que les personnes sont déconnectées du monde agricole et sont rebutées par les insectes ou la terre qu'on trouve parfois dans les paniers de légumes bio :

Les gens sont devenus aseptisés. [...] Je ne mets pas en question les règles d'hygiène, mais les gens sont déconnectés de la réalité, ils deviennent très critiques. Une dame nous a ramené son panier parce qu'il y avait des « bê-bêtes » dedans. Elle ne trouvait pas ça normal. Un restaurant a arrêté de prendre des paniers parce qu'il y avait de la terre dans les salades et les légumes. Pourtant, c'est plutôt bon signe ! Les gens préfèrent acheter de la salade sous plastique... (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Nous remarquons que certains obstacles en matière de mobilisation du public sont similaires à certaines difficultés relatives à la compréhension du message. Il s'agit du coût perçu de l'alimentation biologique et locale, du caractère éventuellement démoralisant des problématiques environnementales, de l'aliénation humaine du monde agricole et de l'âge de certains apprenants. Les enjeux relatifs à la mobilisation relèvent donc de contraintes socio-économiques et de la difficulté à modifier des pratiques ancrées depuis longtemps. Ces enjeux ont trait également à un certain découragement des apprenants face aux problématiques d'éco-alimentation et à leur absence de sentiment de pouvoir-agir (*empowerment*).

Certains acteurs proposent des solutions pour répondre aux enjeux relatifs à la mobilisation : fournir les apprenants en fruits et légumes (Action Communiterre), créer un réseau d'entraide (Les ateliers cinq épices), proposer des pistes concrètes telles que l'ASC (RQFE, Environnement Jeunesse) et adapter une démarche éducative appropriée :

Tout relève de l'éducation. Cela devrait commencer au primaire. On devrait y apprendre comment on produit; comment on consomme et comment on récupère. Il faut passer à l'agir. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

C'est dur de briser la routine. Pour parer à cela, on sensibilise, on donne l'info. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Tout réside dans la manière dont c'est présenté ou abordé. Si la démarche est bien appuyée, ils font le lien. (Mélanie Morel, RHA)

Et l'effort éducatif doit être continu, sur le long terme :

... Il faut revenir constamment avec les mêmes messages pour réussir à sensibiliser les gens. (Monique Morin, Maison de Quartier Villeray)

Tous ces sujets-là ne sont pas faciles, car ça engage des efforts, un processus de remise en question. Nos modes de vie compliquent la situation. Il y a aussi le problème du temps qui entre en compte. C'est un travail continu de longue haleine. On ne peut pas voir les effets directement, il faut être patient. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

... La difficulté avec les « générations du Nintendo », c'est d'apprendre la patience et le long terme. C'est vraiment ce que nécessite la pratique de l'herboristerie. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

Au début, oui. Il faut déprogrammer ce qu'ils ont toujours appris. Par exemple, il faut labourer pour que ça pousse, mettre des engrais. C'est dur d'effacer des choses anciennement apprises et prises pour acquies. Après, ça va. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Par ailleurs, l'approche éducative ne doit pas seulement être réactive et résolutive, mais s'intéresser également aux causes des problématiques et être axée sur la construction d'un rapport à l'éco-alimentation harmonieux, et d'un projet socio-écologique collectif basé sur un *empowerment* individuel et collectif :

Question de santé, on s'interroge sur les symptômes, mais pas sur les causes. Il est important de se réapproprier son corps. Sinon, on est où dans tout ça? ... On apprend quand on a mal (par exemple, pour la santé ou pour l'environnement). Quand l'organisme fait mal, on apprend violemment. Je pense qu'on peut apprendre autrement... On veut un projet social, mais on est encore très tribal malgré notre très fort égo. Être social, ça engage une prise en charge personnelle et collective. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

6.3 Les contextes structurels, institutionnels et autres

Les acteurs en éco-alimentation mettent en lumière également des enjeux relatifs aux contextes structurels et institutionnels; des enjeux financiers dans une grande mesure, mais également des enjeux relatifs aux ressources humaines, au manque de temps, à l'espace, à la visibilité des initiatives; des enjeux organisationnels; des enjeux d'adaptation aux nouvelles technologies; des enjeux relationnels; des enjeux relatifs au transfert d'expertise; des enjeux de concertation entre organismes; des enjeux sociaux au sein de la communauté; des enjeux relatifs à l'implication de la direction de l'école et des enseignants pour les partenariats; des enjeux d'accessibilité des personnes à faibles revenus aux activités éducatives et aux produits de qualité; des enjeux relatifs à la langue. Il faut noter qu'une grande partie des enjeux non financiers sont liés aux enjeux financiers, tel que souligné par les acteurs.

• Enjeux financiers

Dans la majorité des cas, on constate un manque de ressources financières. En effet, presque la moitié des acteurs interrogés (soit trente-quatre sur les soixante-sept entrevues) identifient le manque de fonds comme un obstacle à leur action éducative. Ce manque d'argent entraîne diverses difficultés : avoir une équipe d'éducateurs et de coordinateurs permanents (ce qui a des répercussions en matière de développement d'activités), répondre aux demandes en matière d'éducation; recruter des experts, faire de la publicité, développer de nouveaux produits (dans le cas des entreprises), etc. :

[Un obstacle à l'action éducative est le] manque de budget pour faire de la publicité. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

[Un obstacle à l'action éducative est] le financement. On n'est pas capable de répondre à toutes les demandes d'ateliers, on ne réussit pas à avoir une équipe d'animateurs permanents. (Claude Gignac, Club 4-H)

On manque de ressources saisonnières et donc il y a beaucoup de roulement dans le personnel. Ça ne permet pas de développer et d'améliorer. C'est lié aux ressources financières... On n'a pas d'électricité aux jardins-jeunes, on ne peut pas cuisiner ni même faire une tisane. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque de ressources humaines et financières. Plus on a de moyens, plus on peut faire des choses. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

[Il y a] l'obstacle financier : atteindre la viabilité pour une situation stable, c'est-à-dire développer de nouveaux produits, de nouveaux services, trouver des débouchés. (François Rancourt, Clé des Champs)

L'argent est le nerf de la guerre. Il faut sortir de l'idée que la défense de l'environnement ne doit pas être liée à l'argent. On ne doit pas voir l'argent comme un ennemi mais comme un moyen. Il faut l'utiliser. L'écologie peut être génératrice d'emplois. Nous manquons de moyens pour lancer de nouveaux projets. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

Le manque de financement pour pouvoir répondre à la demande (d'autres écoles, d'autres milieux). On va faire un transfert d'expertise vers d'autres acteurs locaux. Mais il faut quand même un portefeuille (matériel, aliments, professionnels, etc.). On existe depuis dix ans (d'abord on a fait partie d'un organisme, puis on a été indépendant). Notre expérimentation est bien rodée. Mais il nous faudrait des spécialistes pour faire des guides pédagogiques pour le transfert d'expertise (des spécialistes pour rédiger, mettre en forme, des rédacteurs, des pédagogues). (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Le premier obstacle est financier. On pourrait faire bien davantage si on avait plus de fonds (publicité, organisation d'événements populaires etc.). (Éliane Houle, La coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost)

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque de ressources financières. [Ceci entraîne] un problème de visibilité par rapport au grand public. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

Trouver des fonds pour l'éducation et la sensibilisation n'est pas évident. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

C'est sûr que lorsqu'un CPE investit beaucoup de temps dans un tel projet, ce serait intéressant d'avoir une subvention provinciale, mais on réussit à faire malgré ce manque. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

[Un obstacle à l'action éducative est] l'argent. Nous avons besoin de plus de subventions et de plus d'annonces pour attirer les gens. Les gens viendraient plus avec plus d'annonces. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)

Numéro 1 comme enjeu, c'est l'argent. Nous fonctionnons sans subvention. Dans le secteur agricole, la lenteur de l'U.P.A. est un obstacle. Il est difficile de recruter de bons animateurs, des bons aides dans la cuisine. Ils doivent souvent faire les deux. Les gens qui travaillent pour nous doivent tenir plusieurs rôles. (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

Au fédéral, il y a un programme de subventions. Au provincial, il n'y a plus de Programme Action Environnement : il a été supprimé. (Mélanie Morel, RHA)

On est très limité. [Un obstacle à l'action éducative est] le financement. Les écoles n'ont pas les moyens de venir (200 \$ pour un autobus) ou de nous accueillir. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

[Un obstacle à l'action éducative est] l'argent. Les écoles n'ont pas de subvention, de budget pour faire des sorties, malgré le fait que l'une des écoles est dans un programme de santé. C'est un peu décourageant. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

Ainsi, Martine David, de Jeunes Pousses, explique qu'il est difficile d'étendre le programme *Un trésor dans mon jardin* à toutes les écoles à cause du manque de subventions, et espère un changement suite à la Politique cadre pour une saine alimentation du gouvernement du Québec :

C'est un problème pour étendre le programme à toutes les écoles (il y a une liste d'attente); c'est la réalité de tous les groupes communautaires. Pour le moment, les écoles (pilotes) ne paient rien. Plus tard, on espère mettre en place une grille tarifaire qui ferait payer aux écoles 50% des frais réels. Avec la politique cadre pour une saine alimentation du gouvernement du Québec, il devrait y avoir des subventions pour les écoles. Nous allons essayer de rencontrer la ministre Courchesne. (Martine David, Jeunes Pousses)

Monique Morin de la Maison de Quartier Villeray met l'accent sur le caractère non permanent des subventions :

Le manque de financement. Plusieurs demandes ne sont pas récurrentes, ce qui fait que nous passons énormément de temps à remplir de la paperasse et à trouver de nouveaux projets. Notre organisme grossit et nous avons de la difficulté à trouver l'argent nécessaire pour subvenir à nos nouveaux besoins. (Monique Morin, Maison de Quartier Villeray)

Paul Guay, du Centre Jacques Cartier, explique que les bailleurs de fonds préfèrent financer les jardins et les cuisines au détriment de la création de postes en coordination et en horticulture. Il insiste sur la différence entre jardin communautaire et jardin collectif : pour ce dernier, il est nécessaire d'engager un horticulteur, les participants ayant peu de compétences et d'expérience en jardinage. Ceci constitue donc un enjeu structurel de l'action éducative, lié aux difficultés de financement :

Le volet financement cause des problèmes pour deux raisons : la hauteur du financement, et la récurrence et pérennité du financement. Les meilleurs financements sécurisent pour environ trois ans. Nous devons donc sans cesse faire des demandes. C'est un problème important. Un jardin collectif est différent d'un jardin communautaire. La présence d'une expertise en horticulture est nécessaire puisque la majorité des participants ont relativement peu de connaissances et d'expérience dans le domaine. Le poste de cette personne doit donc

être financé. 80% de notre budget est en salaires. Le financement est directif (montant du financement en salaires et/ou montant du financement en matériel). En général, un bailleur de fonds préfère financer ce qui touche de près au jardin ou aux cuisines, donc c'est difficile de financer un poste ou une mission comme les miens (qui touchent davantage à la coordination et à la gestion des ateliers). (Paul Guay, Centre Jacques Cartier)

Un répondant souligne que les acteurs du domaine de l'environnement sont souvent des bénévoles ou des personnes ne possédant pas beaucoup de moyens; ces personnes bénévoles considèrent donc qu'elles ne devraient pas payer pour des formations complémentaires :

[Un obstacle à l'action éducative est] l'argent. Les gens qui veulent aller en jardin auto-fertile ou faire quelque chose pour l'environnement se disent que ce n'est pas à eux de payer. Les « granolas » n'ont pas beaucoup de sous, ne paient pas. Ce sont souvent des bénévoles, on ne vit pas de ce métier. Ils ne sont pas prêts à payer. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Caroline Voyer, du RQFE, insiste également sur le manque de financement et le manque de temps, qui sont liés. Elle souligne le fait que les questions environnementales ne sont pas une priorité pour les groupes de femmes et que les formations du RQFE sont payantes en raison de l'absence de fonds, contrairement à d'autres formations. Par conséquent, les femmes ne s'intéressent pas forcément à l'action éducative de l'organisme :

Il n'y a pas de financement. Si on pouvait offrir les formations, on pourrait sensibiliser plus de personnes, gagner du temps perdu à faire des appels pour convaincre les personnes ... L'environnement n'est pas la priorité pour les groupes de femmes. Il y a d'autres formations qui sont offertes alors que les nôtres sont payantes. D'où la nécessité de devoir parler, convaincre et adapter, ce qui prend du temps, temps qui n'est pas disponible.

• **Enjeux relatifs à l'embauche de personnel**

Le manque de financements rend difficile l'embauche de personnes. Nous avons remarqué, lors des entrevues, que de nombreux acteurs étaient surchargés de responsabilités et de tâches. En effet, plusieurs entrevues ont été faites en deux fois ou interrompues à plusieurs moments par des appels téléphoniques ou des urgences dans l'organisme. Le manque de subventions entraîne une précarisation des emplois et moins de développement en matière d'action éducative, voire une stagnation de cette dernière : « Les emplois sont créés avec des projets (c'est-à-dire des subventions) et ne sont donc pas permanents. Il manquerait une direction générale, du personnel permanent. Il y a une sous-exploitation du volet d'intervention, de recherche, de formation. » (Aline Hébert, Bio-Jardins)

De plus, le caractère saisonnier de l'emploi agricole rend difficile l'action éducative en éco-alimentation : « [Nous rencontrons des obstacles] sans arrêt, c'est un métier saisonnier. On travaille six à huit mois, puis il y a une période de dormance. Il y a beaucoup d'absents au retour. Alors, on a créé une permanence. » (Denis Rousseau Métairie de Longueuil)

D'autre part, pour le Jardin des Premières Nations, il est difficile de trouver des animateurs autochtones, ce qui limite la réalisation des interventions éducatives :

Il est difficile de trouver des animateurs autochtones, prêts à travailler dans une institution non autochtone. Les nôtres sont très engagés et passionnés. En plus, les autochtones ont souvent une santé fragile (problèmes accumulés à travers les années, mauvaise alimentation). Donc, on ne peut pas faire beaucoup d'animations à cause de la difficulté à trouver des animateurs. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations, Jardin botanique)

- **Enjeux relatifs au manque de temps**

Le manque de temps – pour développer des activités, en créer et faire des demandes de subventions – a été évoqué en entrevue par quinze acteurs. Ce problème est souvent lié au manque de financement : soit que le manque de temps empêche de demander des subventions, soit qu'il soit lié à la difficulté d'embaucher des personnes. Le manque de temps pour l'action éducative est aussi associé au fait que les acteurs sont souvent bénévoles et volontaires, et disposent de peu de temps. Par ailleurs, la nature du travail agricole (période de grande production en été) entraîne un manque de temps pour l'engagement dans l'action éducative, dans une période où les publics du milieu non formel sont davantage disponibles. Enfin, les publics de l'action éducative manquent de temps pour jardiner et faire leurs conserves :

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque de temps, entre autres pour demander des subventions. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque de temps. Il y a des choses qu'on n'a pas le temps de développer. Je voudrais adapter le guide de jardinage en classe de l'Association de Jardinage du Vermont au Québec et le faire traduire... On a des ressources saisonnières et donc beaucoup de roulement dans le personnel. Ça ne permet pas de développer autant et d'améliorer. C'est lié aux ressources financières. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque de temps : nous sommes des bénévoles. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

Des obstacles sont le manque de ressources et le manque de temps. On ne fait pas de suivi, on n'intervient pas; notre rôle s'arrête à aider les CPE à trouver une ferme. J'aimerais faire un atelier de dégustation et former les cuisiniers à la nutrition, mais le temps manque, l'argent manque et les personnes aussi. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

[Un obstacle à l'action éducative est] le temps aussi : en été, on est en production, c'est difficile de répondre à la demande d'ateliers. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

[Un obstacle à l'action éducative est de] trouver l'équilibre entre la production de la ferme et l'insertion des jeunes. Le volet éducatif des jeunes est soumis aux impondérables de la production. La période de pointe ralentit la formation. Pendant les périodes creuses de production, on met l'emphase sur la formation. (Judith Colombo, Fermes D-Trois-Pierres)

Il n'y a aucun obstacle, sauf le manque de temps, selon les membres, pour faire leur jardin et leurs conserves et venir aux rencontres du dimanche. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

- **Enjeux relatifs à l'espace**

La capacité d'accueil est également un enjeu structurel rencontré dans l'action éducative en éco-alimentation : « [Un obstacle à l'action éducative est] la capacité d'accueil; il faut éviter les surcharges d'enfants, sinon la qualité des services est altérée. » (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

- **Enjeux organisationnels**

Les ressources humaines, financières, spatiales et temporelles limitées engendrent des enjeux organisationnels au sein des organismes.

- **Enjeux relatifs à la visibilité des initiatives**

Nous remarquons que l'absence ou le manque de publicité en raison d'un manque de ressources financières est souvent identifié comme un enjeu structurel de l'intervention éducative par les acteurs en éco-alimentation. D'autres personnes font également référence au manque de visibilité et aux difficultés à faire connaître leurs activités éducatives :

[Un obstacle à l'action éducative est] la publicité. Il faut annoncer les cours, aller chercher le monde, ce n'est pas très facile. (Carole Lesage, cours d'alimentation saine)

Il faut cinq personnes pour faire un atelier. Or, je ne fais pas de recrutement. Les gens doivent trouver des gens dans leur réseau et répondent « Je ne connais personne ». Il faut que les gens appellent. Le nombre d'ateliers varie selon la demande. Il y a quand même eu une bonne couverture publicitaire grâce au site Web, les journaux, Radio Canada, le bouche à oreille (le meilleur outil). (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

[Un obstacle à l'action éducative concerne] les relations publiques. On n'est pas assez vu, on se demande si ça vaut la peine. Le fait d'avoir constitué un réseau de fermes éducatives n'aide pas pour les relations publiques. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

[Un obstacle à l'action éducative est] le manque d'outils de marketing pour une meilleure publicité. (Joanna Desseaux, Equita)

Le manque de visibilité est parfois associé à un manque de reconnaissance de l'action éducative :

Notre source de financement principal ne finance pas le jardin, mais les activités qui sont autour (qui sont très diversifiées). Notre activité majeure (le jardin) n'est pas reconnue, on n'a pas de reconnaissance. D'où notre désir de créer le regroupement. » (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

- **Enjeux de l'adaptation aux nouvelles technologies**

Pour certains acteurs, l'utilisation d'Internet, qui ne facilite pas une véritable communication, correspond à un enjeu de l'action éducative : « Internet est déshumanisé. On essaie d'avoir un contact humain quand même. » (Céline Arseneault, site Web du Module des Jeunes Br@nchés, Jardin botanique)

Pour Jean Pierre Amirault, de l'Avis Bio, l'usage généralisé d'Internet est également un enjeu, cette fois en raison de la diminution de l'intérêt du public pour les journaux en format papier : « L'obstacle majeur est causé par les nouvelles technologies. Les gens sont moins portés à acheter des journaux, des magazines en papier, car ils peuvent accéder à l'information sur Internet (c'est pour ça qu'on ne diffuse pas Bio-bulle sur notre site...). »

- **Enjeux relationnels** au sein des membres d'un organisme

Les difficultés dans les interactions humaines peuvent également rendre malaisée l'action éducative en éco-alimentation.

- **Enjeux sociaux au sein de la communauté**

Un obstacle à notre action éducative est le vandalisme à l'égard des potagers dans les écoles (cela n'arrive pas dans les garderies, car elles sont ouvertes l'été). Il faut donc impliquer davantage la communauté. (Martine David, Jeunes Pousses)

- **Enjeux relatifs à l'implication de la direction de l'école et des enseignants** (quand il s'agit de partenariat avec les écoles)

Un enjeu structurel de l'éducation relative à l'éco-alimentation a trait à l'institutionnalisation en milieu scolaire. Il importe que l'intervention éducative fasse partie de la politique de l'école et soit réalisée par les enseignants, qu'elle soit réellement intégrée dans la vie quotidienne et la mission de l'école afin de favoriser l'engagement et le renforcement du pouvoir-agir des enseignants, en lien avec la durabilité de l'intervention :

Convaincre les enseignants et la direction nécessite beaucoup d'énergie. Il faut que le projet fasse partie de la politique de l'école afin que les enseignants soient libérés pour les formations. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Les enseignants ont cru qu'ils ne vont rien faire à cause des ateliers de goût animés par un chef. Cela impliquait peu ou pas de préparation pour eux. Maintenant, le défi est qu'ils s'approprient la démarche à l'aide des outils pédagogiques que Jeunes pousses développe. Idéalement, il y aurait une activité par semaine autour de l'alimentation et qui s'insère dans la démarche pédagogique des enseignants. C'est un défi et le succès va dépendre de la motivation des enseignants, du temps qu'ils ont. Il faut que le programme soit fait par les enseignants pour être viable à long terme. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

- **Enjeux relatifs au transfert d'expertise**

La difficulté du transfert d'expertise est due en autres à la précarité des emplois.

- **Enjeux de concertation entre organismes**

Plusieurs acteurs insistent sur la nécessité de créer des concertations entre les organismes : « Il faut créer des partenariats, s'entourer, profiter de l'expérience des autres et ne pas réinventer la roue à chaque fois. » (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

L'absence de concertation entre les écoles nuit à certaines initiatives : « On voudrait créer un réseau pour que d'autres écoles mettent en place des coopératives. Mais c'est difficile, car certains établissements agissent sans concertation et ne s'ouvrent pas forcément à ce qu'on propose. » (Claude Lapointe, Goût-heure)

- **Enjeux de l'accessibilité des personnes à faible revenu aux activités éducatives et aux produits de qualité**

Un obstacle à notre action éducative concerne la question suivante : Comment rejoindre les bonnes personnes et les garder avec nous? Les participants sont des personnes qui ont des défis financiers et organisationnels. Notre jardin n'est pas facilement accessible par autobus. Ceux qui nous quittent en premier sont souvent ceux qu'on voudrait voir rester, car ce sont ceux qui sont le plus en difficulté. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

- **Enjeux relatifs à la langue**

L'action éducative en éco-alimentation rencontre également des enjeux linguistiques : « La langue [est un obstacle]. Nous sommes basés à Concordia, il faut être capable de donner les ateliers en anglais. » (Christine Bouchard, People's Potatoes)

7. LE FONCTIONNEMENT DES ORGANISMES OU ENTREPRISES OEUVRANT EN ÉDUCATION RELATIVE À L'ÉCO-ALIMENTATION

En nous basant sur les entrevues, de même que sur l'analyse de documents provenant des organisations, nous avons pu dégager (surtout implicitement puisque le guide d'entrevues comportait peu de questions sur ces aspects) des éléments relatifs au fonctionnement des initiatives éducatives en éco-alimentation, à savoir le personnel, les ressources financières et les partenariats.

7.1 Le personnel

La plupart des organismes ont une équipe composée de plusieurs personnes. Certains employés sont permanents, d'autres contractuels. Plusieurs organismes ont aussi des bénévoles (comme Santropol Roulant qui compte 1000 bénévoles!). Certains ne fonctionnent que grâce au bénévolat, à titre d'exemple, l'Union paysanne. Certains organismes et certaines fermes font appel à des stagiaires (neuf répondants en font mention). Nous observons que le nombre de stagiaires et de contractuels, notamment d'animateurs, augmente pendant la haute saison (printemps et été) au sein des organismes dont l'activité éducative est à son plus fort à ce moment là. Enfin, certaines initiatives emploient des nutritionnistes. Par exemple, chez l'organisme Les ateliers cinq épices, les nutritionnistes participent également à l'action éducative.

Il est intéressant de constater que, dans le domaine de l'éco-alimentation et de l'éducation relative à l'éco-alimentation, les acteurs sont souvent des bénévoles et parfois des stagiaires. On peut formuler ici l'hypothèse que ces personnes « vivent » les liens entre environnement, alimentation et santé dans leur quotidien, qu'il s'agit à la fois d'un mode de vie, d'un engagement et parfois d'une profession ou d'un désir de profession. L'analyse des histoires de vie des acteurs confirme effectivement cela. À titre d'exemple, signalons que l'organisme Aliments d'ici dispose d'un lieu, le Domaine du possible, qui est à la fois l'habitat des membres de l'équipe et les locaux de l'organisme. Une charte et des principes de vie pour ce lieu ont été définis collectivement. Il semble que l'éco-alimentation soit un mode de vie pour ces acteurs.

Certains éducateurs et certains ouvriers agricoles travaillent dans l'organisme pendant l'époque estivale, que ce soit dans des fermes éducatives ou dans des organismes. Ces structures engagent les personnes de façon saisonnière puisque les activités sont en baisse en hiver. Souvent, elles n'ont pas les moyens d'engager des animateurs de manière permanente.

[En raison du manque de financement]... on ne réussit pas à avoir une équipe d'animateurs permanents. (Claude Gignac, Club 4-H)

Les emplois sont créés avec des projets (subventions) et ne sont donc pas permanents. Il manquerait une direction générale, du personnel permanent. Il y a une sous-exploitation du volet d'intervention, de recherche, de formation. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

Comme le guide d'entrevue ne comporte pas de questions spécifiques sur le caractère saisonnier ou permanent des emplois, il n'est malheureusement pas possible de fournir des données quantitatives en la matière.

Dans une grande majorité des cas, la mission et les activités éducatives reposent sur l'ensemble des acteurs de l'organisme. Souvent, tous sont impliqués à des degrés divers et tiennent souvent plusieurs rôles au sein des organismes. Par exemple, toutes les personnes s'occupent de l'accueil du public et l'éducation se fait sous le mode de l'information. Les stagiaires et les bénévoles sont très sollicités et engagés dans les projets. À la Coopérative la Mauve, ce sont les bénévoles qui assurent la fonction éducative de l'organisme.

Souvent, les permanents doivent trouver eux-mêmes les fonds pour pérenniser leur emploi, comme l'explique Philippe Guay des Ateliers à la terre du Centre Jacques Cartier. Parfois, les activités éducatives reposent sur une seule personne, comme dans les petites structures, notamment des fermes éducatives familiales gérées par un couple ou une seule personne, par exemple le Jardin d'Aline, la ferme Les Bouquets, la ferme La Destinée. Le groupe Ressources de Montréal ne compte que deux acteurs et c'est l'un d'entre eux qui s'occupe d'éducation.

Lorsque les activités éducatives reposent sur une seule personne, il semble généralement que ce ne soit pas parce que la mission éducative n'est pas importante pour l'organisme ou l'entreprise, mais parce qu'il y a très peu de personnel. Par exemple, chez Greenpeace et Équiterre, les personnes interrogées évoquent à cet effet le manque de ressources financières. De même, au Jardin des Premières Nations du Jardin botanique, Sylvie Paré supervise seule les activités éducatives. Elle est toutefois secondée par une équipe d'animateurs.

En contraste, plusieurs organismes ont la possibilité de faire appel à plusieurs animateurs. Dans le cas des Club 4-H et d'Environnement Jeunesse, les animateurs se trouvent dans différentes régions du Québec. Chez Environnement Jeunesse, on apprécie cette « régionalisation des formateurs » (selon David Fricout) et ce pour plusieurs raisons : une meilleure connaissance des réalités locales, la décentralisation des savoirs, une meilleure communication avec le public (le formateur de la région « a plus de crédibilité ») et un souci environnemental (moins de transports).

Signalons qu'au Jardin des Premières Nations du Jardin botanique, tous les animateurs sont autochtones. Nous constatons qu'au sein de certaines initiatives, on a le souci que les animateurs soient immergés dans le contexte et connaissent bien les thématiques éducatives. Mentionnons que deux initiatives font appel aux services d'éducateurs spécialisés : un étudiant en éducation spécialisée pour les jeunes qui ont des difficultés d'apprentissage chez les Jardins-Jeunes du Jardin botanique, et deux intervenants psychosociaux chez les Jeunes au Travail. Dans les fermes D-Trois-Pierres, le personnel a été formé à l'approche cognitivo-comportementale dans les Centres jeunesse de Montréal. Il semble donc que ces organismes se préoccupent, soit d'engager des experts et des personnes spécialisées, soit de former leur personnel pour qu'il soit bien préparé.

Enfin, on observe que plusieurs acteurs sont impliqués dans deux ou plusieurs initiatives à la fois. Notamment, France Lemaire, copropriétaire de la ferme Aux Couleurs des Saisons où elle réalise des activités éducatives, est également conceptrice du programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* pour Jeunes Pousses. Jean Bernard, qui participe à la gestion du site Internet d'Aliments d'ici, est à la fois membre d'Aliments d'ici et de l'Union paysanne. Il semblerait qu'il existe un certain réseau, de « famille de l'éco-alimentation ».

7.2 Les ressources financières

Les ressources financières des initiatives sont de divers types :

- La vente de légumes, de paniers et de productions agricoles (pour les entreprises et les coopératives agricoles);
- Les revenus provenant de l'offre d'activités éducatives;
- L'adhésion de membres;
- Des dons;
- Des campagnes de fonds;
- Des subventions.

Certaines initiatives reçoivent des subventions de sources gouvernementales, privées et de fondations. Souvent, ce sont des subventions ponctuelles, par projet. D'autres initiatives sont autofinancées, soit par les dons de leurs membres (Greenpeace, Slow Food, Union paysanne, par exemple) ou grâce aux recettes de leurs activités commerciales qui sont à but lucratif. Notamment, Greenpeace reçoit des dons de 30 000 membres au Québec. Les deux initiatives universitaires, People's Potatoes et Aliments d'ici, reçoivent de l'argent de l'université, prélevé sur les frais de scolarité des étudiants pour People's Potatoes.

Dans certains cas, l'aide reçue est matérielle, logistique ou technique. Ainsi, Slow Food de Vallée de la Batiscan reçoit de l'aide logistique de ses membres pour ses activités, notamment du prêt de matériel et de l'accueil dans les productions agricoles. Les Bio-Jardins sont soutenus techniquement et financièrement par le Centre local d'emploi qui paie la formation de certains participants. Emploi Québec offre les coûts de formation de certaines personnes à la Métairie de Longueuil. France Lemaire, de Jeunes Pousses, signale que la communauté contribue au projet, notamment les entreprises régionales, les pépinières (elles donnent des graines), les producteurs (du compost) et les scieries (du bois). Enfin, le CPE La Grenouille, une garderie bio qui participe au projet Garderie bio d'Équiterre, reçoit du support logistique de cet organisme, par exemple pour informer les parents des enfants sur l'alimentation bio.

Environ 60% des organismes, qu'ils soient de type A ou B, reçoivent des subventions (provenant de diverses sources) pour leurs activités éducatives en éco-alimentation. Les organismes qui n'en reçoivent pas sont les fermes éducatives, le CPE La Grenouille, deux éducateurs indépendants, le R.J.É. et la COOP La Mauve ainsi que la plupart des entreprises. Les deux projets de type A (Jardins sur les toits et Aliments d'ici) reçoivent des subventions.

L'organisme Les ateliers cinq épices reçoit des subventions de sources privées, mais souhaiterait avoir également des subventions gouvernementales : « Un organisme communautaire ne peut fonctionner sans subventions ». Le Jardin des Premières Nations du Jardin botanique déplore également l'absence de subventions gouvernementales. Sylvie Paré

nous explique que l'initiative ne reçoit pas de subventions fédérales destinées aux organismes autochtones puisque le Jardin botanique est une institution non-autochtone : les institutions fédérales comme le Ministère des Affaires indiennes et le Secrétariat des Affaires autochtones ne financent en effet que les communautés autochtones. De plus, le Jardin des Premières Nations ne reçoit pas de fonds des institutions provinciales, ces dernières ne donnant pas de subventions pour l'action éducative. Sylvie Arsenault, du Jardin botanique de Montréal, signale qu'en 2007, la Ville de Montréal a coupé 3,5 millions au Jardin et la boutique du Jardin des Premières Nations a été fermée.

Les fermes éducatives ne reçoivent pas de subventions. À la ferme Destinée, Raphaëlle Roy dit n'avoir jamais pensé à demander des subventions, car elle ne connaissait même pas leur existence. Les fermes éducatives se financent en vendant les produits de la ferme et avec les tarifs demandés pour les formations aux écoles (ou aux commissions scolaires) et aux particuliers. Dans certains cas, le coût de la participation aux ateliers est négociable, comme à la ferme Les Bouquets. France Lemaire, conceptrice du programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* chez Jeunes Pousses et éducatrice à la ferme Aux Couleurs des Saisons, note que les écoles ne reçoivent pas de subventions pour participer aux activités éducatives, et n'ont pas de budget pour des sorties. France Lemaire déplore l'absence de moyens financiers dans les écoles pour faire des sorties ou accueillir une initiative éducative. Elle insiste sur la nécessité d'un support financier gouvernemental pour les écoles ou pour les fermes éducatives destinées au milieu scolaire afin que les élèves puissent y avoir accès. Pour Irina Knapp de Jeunes Pousses, la Politique cadre pour une saine alimentation du gouvernement du Québec devrait prévoir des subventions pour les écoles.

L'absence de ressources financières constitue donc un enjeu et une contrainte de l'action éducative en éco-alimentation pour les petites fermes et pour les productions agricoles, à caractère souvent familial, qui souhaitent mettre en place des activités pédagogiques. « J'ai essayé d'avoir des subventions. J'ai contacté des intervenants, des députés, mais ils m'ont dit que je n'y avais pas droit, car je fais partie des entreprises lucratives. » (John Forest, Rucher des Framboisiers).

Par ailleurs, malgré les besoins exprimés en ce sens, certains organismes ou acteurs ne demandent pas de subventions pour les raisons suivantes :

- Par souci d'indépendance financière afin de ne pas être dépendants de donateurs. En effet, certains acteurs souhaitent rester indépendants et autonomes. Greenpeace n'accepte de dons que de particuliers pour garantir son indépendance. Pour Maxime Laplante, de l'Union paysanne, avoir peu de subventions est difficile en matière de ressources, mais présente l'avantage d'assurer une certaine liberté et crédibilité :

Nos principales ressources proviennent de l'adhésion de nos membres. L'inconvénient est que les ressources sont limitées, mais l'avantage est qu'on est complètement libre. Ne pas être soutenu par des gros groupes nous rend crédibles, le message est que l'on agit par conviction.

Nous observons ainsi, chez certains répondants, une volonté d'autosuffisance en vue d'une liberté d'action. Marguerite Lepage, de la ferme Les Bouquets, dit ne pas avoir voulu

demander de subventions en raison de la quantité de documents à fournir, mais aussi en raison des attentes des donateurs : « On devient esclave des donateurs si on a des subventions. Je crois en l'indépendance. Par exemple, pendant mon travail de deux ans en Inde, je disais aux gens qu'ils avaient déjà les ressources chez eux. »

- Par manque de temps et à cause de la lourdeur et de la quantité de formalités nécessaires.
- En raison du manque de succès dans le passé : « On a essayé au début, ça n'a pas marché. On ne recommence pas car il faut du temps. » (Dominique Bournet de Harmonie Terre)
- En raison d'un financement autogéré. Certains préfèrent laisser les subventions à d'autres plus nécessiteux : « On est capable de se débrouiller financièrement, alors on trouve ça bien de laisser les subventions à ceux qui en ont besoin. » (Claude Leduc du Café L'Utopik).
- À cause du statut d'entreprise ou d'organisme à but lucratif.
- Par manque de connaissance des programmes de subventions. Quelques répondants ignoraient que de telles subventions existaient.

Provenant principalement des institutions, les subventions sont issues des sources suivantes (la liste est non exhaustive, car tous les répondants n'ont pas indiqué la source) :

- **Sources institutionnelles**

- Sources fédérales : Environnement Canada; Santé Canada; Industrie Canada; Gouvernement Canada (publipostage); Centre de recherches pour le développement international (CRDI); Fédération des municipalités canadiennes; ACDI; Société d'assurance-dépôts du Canada;
- Sources provinciales : ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport; Ministère des Ressources naturelles et de la Faune; Emploi Québec; Centre local d'emploi; Recyc-Québec; Secrétariat à la condition féminine pour le mentorat; SAGE Montréal métropolitain; Agence de la santé et des services Sociaux de la Capitale-Nationale; Fonds d'action québécois pour le développement durable (FAQDD); Subvention des Jeunes volontaires (Emploi Québec); Régie de la Santé; Classement Carrière Été (Emploi Québec);
- Sources régionales : Conseil régional de l'environnement;
- Sources municipales : Ville de Montréal; divers programmes municipaux;
- Autres : Commission scolaire de la Capitale; Université Concordia pour People's Potatoes (les fonds proviennent de prélèvements sur les frais de scolarités des étudiants).

- **Sources non gouvernementales**

AQPERE; Centraide; contributions de communautés religieuses.

- **Sources privées**

Fondation Lucie et André Chagnon; Fondation Dufresne et Gauthier; autres fondations privées.

- **Entreprises**

Inukshuk-sans-fil; Caisses populaires.

7.3 Le partenariat

Les acteurs du domaine de l'éco-alimentation développent parfois des partenariats :

- Avec des réseaux œuvrant dans le même domaine qu'eux. Par exemple, la Ferme Aux Couleurs des Saisons fait partie de divers réseaux d'herboristerie et de biodynamie; certaines fermes éducatives font partie du réseau la Route aux herbes; Aline Gagnon, du Jardin d'Aline, est membre de la Guilde des Herboristes.
- Avec des institutions. Par exemple, la ferme Défriche a pour partenaire (non formel) le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. La ferme accueille des stagiaires du Cégep, de l'Université et du Jardin botanique. Pour sa part, Action Communiterre participe à un programme de Santé Canada.
- Avec d'autres organisations ou initiatives œuvrant en environnement ou en éducation et, ou en éducation relative à l'environnement. Par exemple, les Jardins de la Cité a pour partenaire le réseau des Écoles vertes Brundtland (Les Jardins de la Cité accueillent les enfants des Écoles vertes Brundtland pour des ateliers). Le CPE La Grenouille a collaboré avec l'organisme « D'arbre en arbre » pour une activité de plantation d'arbres que les enfants ont ensuite replantés dans leur jardin familial. L'équipe du Jardin des Premières Nations du Jardin botanique a collaboré avec le Musée McCord pour préparer le corpus de recherche de l'une des ses activités éducatives. Les Jeunes au Travail ont pour partenaire le Musée des Beaux-Arts, ayant intégré un volet artistique dans l'action éducatif. Greenpeace réalise le guide des OGM en partenariat avec l'Union paysanne et l'Union des consommateurs.
- Avec d'autres organismes œuvrant en éducation relative à l'éco-alimentation. À titre d'exemple, Équiterre et le CPE La Grenouille (qui est une garderie bio participant au projet Garderie bio d'Équiterre); l'Union paysanne et Aliments d'ici; la ferme Aux Couleurs des Saisons et Jeunes Pousses; Les Jardins Mère-Nature ont contribué à la création de l'organisme RHA. Parfois, les mêmes personnes sont impliquées dans deux ou plusieurs initiatives. Ainsi, tel que déjà signalé, France Lemaire, co-proprétaire de la ferme Aux Couleurs des Saisons – où elle réalise des activités éducatives – est également conceptrice du programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* pour Jeunes Pousses. Jean Bernard, qui participe à la gestion du site Internet d'Aliments d'ici, est à la fois membre d'Aliments d'ici et de l'Union paysanne; Environnement Jeunesse valide le contenu scientifique des activités du Club 4-H; Le RQFE est partenaire avec Greenpeace pour l'activité éducatif sur les OGM; Mélusiane Herboristerie est partenaire de la Clé des Champs pour le soutien technique. Enfin,

quant au projet Jardins sur les Toits, il est porté par Alternatives en partenariat avec Santropol Roulant.

Il semblerait qu'il existe un type de réseau des acteurs du milieu de l'action environnementale, notamment en éducation relative à l'éco-alimentation : les mêmes personnes sont impliquées de diverses manières dans les projets, organismes et initiatives. Il pourrait y avoir une « famille de l'éco-alimentation ». Comme le met en lumière l'analyse des sources de la construction de savoir (voir section 8.1.2), les différentes initiatives s'inspirent largement du travail et des productions des uns et des autres. D'ailleurs, parmi les pistes de développement, certaines initiatives soulignent la nécessité d'un réseautage entre les organismes. Notamment, un acteur évoque « le maillage par le bas comme un tapis dont les fils font la trame commune » (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre de Québec). Les Club 4-H insistent également sur l'importance d'établir des partenariats et de tirer profit de l'expertise et de l'ancienneté de certains organismes. Pour les acteurs de l'organisme le Goût-Heure, s'entourer de partenaires est stimulant.

8. LA CONSTRUCTION DU SAVOIR

Le discours des acteurs interviewés a permis de cerner les sources de la construction du savoir : le personnel, les organismes et projets, les documents, les personnes-ressources externes, les collaborations avec le milieu universitaire, les formations et les voyages. Le guide d'entrevue comportait des questions explicites sur ce sujet. Cependant, l'ensemble des échanges en entrevue a également permis de faire ressortir des données à ce sujet. Nous avons pu enfin examiner la dynamique de construction du savoir.

8.1 Les sources de la construction du savoir

En ce qui concerne les sources qui inspirent le contenu des activités, les stratégies éducatives et la réflexion, les réponses sont variées et diversifiées. Signalons que pour obtenir des réponses précises, il a fallu beaucoup insister lors des entrevues. En général, les acteurs ont recours à différents types de ressources à la fois. Ils semblent glaner des informations dans plusieurs sources qu'ils regroupent et synthétisent ensuite. Ils ne prennent pas toute l'information présente dans une source, mais choisissent certains éléments. Il y a donc analyse et sélection.

[On va chercher le savoir] un peu partout. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

On s'inspire de tout, on se tient au courant, on est passionné par l'environnement. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

On est à l'affût de tout. (Louise Bergeron, Groupe ressources de Montréal)

Je suis très autodidacte. (Carole Lesage, projet de cours d'alimentation saine)

Les sources de savoir sont les suivantes : les membres du personnel, des organismes, des documents, des personnes-ressources externes, des collaborations avec le milieu universitaire, des formations spécialisées et des voyages. Certaines personnes précisent qu'elles inspirent également d'autres acteurs en éco-alimentation : « L'inspiration peut arriver. C'est souvent le contraire, les autres s'inspirent de nous. » (Claude Gignac, Club 4-H)

Deux acteurs expliquent que leurs projets étant très novateurs, ils n'ont pas pu s'inspirer d'autres interventions :

Nous ne sommes pas inspirés d'autres initiatives, le projet est très nouveau. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

Je n'ai pas vu d'autres initiatives similaires. (Violène Simard, Jardins-Jeunes du Jardin botanique)

8.1.1 Le personnel

La majorité des acteurs du domaine de l'éducation relative à l'éco-alimentation disent trouver principalement leurs sources dans les savoirs et l'expérience des membres de l'équipe, qui sont souvent des personnes spécialisées dans les domaines de l'alimentation, de l'environnement, de l'agriculture et de la santé et, ou de l'éducation spécialisée. C'est le cas par exemple du projet Jardins sur les toits d'Alternatives, de la Ferme pédagogique Marichel, du CPE La Grenouille, du Club 4-H, du Jardin botanique et de Jeunes Pousses.

En matière de construction du savoir, les acteurs mentionnent souvent la longue pratique des éducateurs et des travailleurs agricoles et leur expérience, leurs études formelles, leurs pratiques professionnelles et personnelles, et parfois leurs origines rurales, et leur implication dans divers projets éducatifs. La source du savoir est parfois aussi le lieu lui-même; les activités éducatives sont alors souvent « basées sur ce qu'il y a autour », faisant appel aux métiers ancestraux (Catherine Martel de la Ferme pédagogique Marichel), incorporant des aspects du courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement.

L'action éducative en éco-alimentation est ancrée dans les savoirs à la fois cognitifs et expérientiels des personnes impliquées, qui vivent souvent les réalités de l'éco-alimentation au quotidien, et dont l'action et l'engagement socio-écologique sont axés sur les problématiques associées. Comme le formule Catherine Martel de la Ferme pédagogique Marichel : « La réflexion et les stratégies, on les cherche dans notre cœur. Les gens y croient et le vivent. » Signalons ici le cas de France Lemaire, conceptrice du programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* de Jeunes Pousses, copropriétaire et formatrice de la ferme Aux Couleurs des Saisons, étudiante à la maîtrise en éducation et possédant une expérience en pédagogie de trente ans. Mentionnons également Maxime Laplante, de l'Union paysanne, agronome de formation et agriculteur, qui expérimente des méthodes alternatives dans sa ferme avant d'en parler aux producteurs agricoles.

Notre équipe a beaucoup d'expérience en pédagogie, on a des éducateurs, des psycho-éducateurs. On est en éducation depuis trente ans. (Marie Thérèse Duval, Jardins de la Cité)

On a certaines personnes spécialisées chez Enjeu... On part des connaissances des membres de l'équipe, puis on explore. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Ce programme existe depuis soixante-quinze ans. J'y travaille depuis dix-sept ans... Le Jardin botanique a une longue tradition d'animation. Je permets aux animateurs de changer des choses, de prendre des initiatives. Je vais voir les jardins-jeunes, ça me nourrit. (Violène Simard, Jardins-Jeunes du Jardin botanique)

Pour les connaissances en apiculture, le propriétaire est apiculteur depuis trente-cinq ans. Les informations viennent de ceux qui ont les mains dedans toute la journée. (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

[Le savoir vient de] l'expérience personnelle des membres qui ont un héritage familial (ils viennent autant de milieux ruraux que de milieux urbains) et qui est parfois liée à leurs études. On fait parfois des réunions d'équipe pour discuter des activités. Les ateliers de partage des connaissances sont laissés à la discrétion personnelle des animateurs. (Michael Brophy, projet Aliments d'ici)

On a des éducateurs spécialisés : un chef cuisinier éducateur et deux jardiniers éducateurs. Ils se servent de leurs connaissances. On fait des réunions d'équipe chaque semaine. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Les activités sont réalisées par des étudiants formés en agriculture (par exemple, détenteur d'un bac en agronomie) ou par des personnes provenant du milieu. Nous avons donc déjà les informations. Nous devons juste adapter nos connaissances à un public enfant. (Marie-Michèle Gamache, Agriteliers)

[Les savoirs viennent] des membres producteurs : ce sont des sources majeures d'inspiration pour la conception des activités éducatives. (Marie Lacasse, Coop la Mauve)

Au départ, je suis agronome, donc j'ai des connaissances qui proviennent de ma formation. Pour l'Union paysanne, la réflexion est toujours venue de gens qui avaient une expérience sur le terrain. Quand je dois bâtir une expertise, je vais la construire par mon expérience. Par exemple, je devais faire une expertise sur l'élevage porcin et bien, j'ai décidé de le pratiquer en ayant quelques cochons dans ma ferme. C'est là que je deviens solide, car, quand je vais parler aux éleveurs, je m'appuie sur du vécu... même si bien sûr ce n'est pas à la même échelle que je le pratique. Je connais le processus, les difficultés, et je peux proposer des alternatives que j'ai moi-même expérimentées. (Maxime Laplante, Union paysanne)

Le camp d'été a lieu depuis douze ans. [Le savoir vient de] l'expérience des gens qui ont travaillé à la ferme. Les animations sont basées sur ce qu'il y a autour (par exemple, il y a de la laine, alors on fait un atelier sur la laine). On fait appel aux métiers ancestraux. La réflexion et les stratégies, on les cherche dans notre cœur. Les gens y croient et le vivent... Les animations ont été établies dans le passé (la ferme existe depuis 1995). Nous formons les animateurs. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

8.1.2 Les organismes et projets

De nombreux acteurs en éco-alimentation s'inspirent d'autres projets pédagogiques au Québec et à l'étranger :

Je regarde ce qui existe. Mais j'innove et je dis aux gens d'innover. Je leur dis aussi de regarder ce qui se fait... [Pour Jeunes Pousses] On a exploré des approches similaires [de jardinage] aux États-Unis et en Europe, où il y a beaucoup de potagers à l'école. Aux États-Unis, les organismes sont particulièrement ouverts à partager des informations. En France, il y a *Jardinons à l'école* dont on s'est inspiré aussi. Il y a beaucoup de matériel. En Californie, presque toutes les écoles ont leur jardin. (France Lemaire, ferme aux couleurs des Saisons et Jeunes Pousses)

On fait des ateliers d'éveil au goût, basés sur la vision de Slow Food et sur des modèles français : éveil avec les cinq sens... l'histoire et l'origine des aliments. (Martine David, Jeunes Pousses)

Le projet d'autobus a été proposé par l'Union paysanne... On s'inspire de l'ISEC (International Society for Ecology and Culture), une association internationale. L'ISEC est en train de fonder une association sur la localisation. On est leur pendant au Québec. On l'a découvert en Inde pendant un stage d'un mois. Au Forum social, on co-anime une table ronde avec l'Union paysanne. Jean Bernard, qui nous aide pour notre site Internet, est à la fois membre d'Aliments d'ici et de l'Union paysanne. Quand on va dans les fermes, on apprend des méthodes de culture, des approches plus saines pour la santé que dans les fermes industrialisées. On est allé à la ferme Abbeste où la fermière, Sylvie des Chênes, ancienne infirmière, nous a dit qu'elle faisait de la médecine préventive avec les aliments sains. (Michael Brophy, projet Aliments d'ici)

Les coopératives sont des sources très importantes d'information. (Denis Gaudreault, Equita)

Pour le développement social, on s'est inspiré d'autres groupes (par exemple, des cuisines collectives et des groupes d'achats qui font des repas comme nos repas gourmets gourmands). On travaille avec la Table sur la faim et le développement social de Montréal depuis 1998. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

Pour les sources, nous utilisons les réseaux environnementalistes, en général. Notre projet de marché de solidarité régionale de Québec s'inspire du projet mis en place par les AmiEs de la Terre de Sherbrooke. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

On a pour partenaire une école de formation professionnelle en horticulture. On fait appel à eux pour des questions pointues et pour la validation du matériel horticole (exemples : formation, compostage, guide du potager)... On travaille aussi avec l'Institut du Goût en France. Jeunes Pousses veut développer une formation pour les professeurs et éducateurs sur l'éveil sensoriel. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Nous avons recours parfois à d'autres organismes communautaires pour compléter. Par exemple, nous avons fait appel à une personne pour la question du budget de l'alimentation. Nous avons aussi de l'aide de centres locaux d'emploi. Notre formation personnelle et sociale est basée sur une approche cognitivo-comportementale. Notre personnel a été formé à cette approche dans les Centres jeunesse de Montréal. (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres)

En résumé, les organismes cités en tant que source d'inspiration et, ou de validation sont les suivants :

- Organismes et projets québécois : Environnement Jeunesse, Équiterre (souvent cité), une école de formation professionnelle en horticulture, Alternatives, la Maison de Quartier Villeray, Slow Food, Écoles vertes Brundtland, le Café Sarajevo, les fermes D-Trois-Pierres, L'Armoire aux herbes, Clé des Champs, Union paysanne, Greenpeace, Evergreen, ferme Abbeste, la Table sur la faim et le développement social de Montréal, des groupes d'achat, des cuisines collectives, des associations forestières régionales, des associations d'apiculteurs, des réseaux d'herboristerie et de biodynamie, des réseaux environnementalistes, des centres locaux d'emploi, les Centres jeunesse de Montréal, Nature-Action Québec, des coopératives, la Coop d'Alentour, le Regroupement d'Éducation Populaire en Action Communautaire (RÉPAC), le marché de solidarité régionale des AmiEs de la Terre de Sherbrooke, le Comité ZIP Jacques-Cartier, l'Association des cuisines collectives et créatives de la région de Québec, le Regroupement des jardins collectifs du Québec, le Regroupement des cuisines collectives du Québec, des marchés publics, des jardins communautaires ou collectifs.
- Organismes et projets canadiens : Lifecycle, un jardin sur les tisanes en Ontario.
- Organismes et projets à l'étranger (France et États-Unis surtout) : Terre Vivante, Jardinons à l'école, la Confédération Paysanne Française, Max Havelaar (une organisation de commerce équitable), des jardins communautaires en France et en Belgique, Greenpeace en Europe, l'Institut du Goût, Rhodale, Vermont Feed, Stephanie Alexander's Kitchen Foundations, l'organisation internationale International Society for Ecology and culture (ISEC), Slow Food Turin.

Nous constatons que la plupart des organismes et des projets qui inspirent les projets pédagogiques en éco-alimentation, qui leur servent de sources de savoir et de validation, sont québécois. Il s'agit surtout d'organismes à but non lucratif, notamment communautaires. Environ le tiers des organismes-sources sont répertoriés dans le cadre du projet de recherche et ont donc une action éducative en éco-alimentation. D'autres organismes s'intéressent exclusivement à l'alimentation, ou à l'environnement, ou encore à des problématiques sociales. Par ailleurs, les sources externes d'inspiration ont parfois trait à des thématiques

autres que l'éco-alimentation : elles inspirent plutôt les aspects pédagogiques, psychologiques ou budgétaires des initiatives que nous avons étudiées.

Les acteurs s'inspirent également d'organismes ou de projets à l'étranger, situés surtout aux États-Unis et en France, à l'exception d'un jardin communautaire belge et de trois organisations internationales. Ces sources de savoir sont surtout des organismes à but non lucratif s'intéressant aux questions environnementales ou agricoles, notamment au jardinage.

Même s'ils s'inspirent d'autres projets, certains acteurs interrogés mettent l'accent sur les caractéristiques idiosyncrasiques de leurs initiatives et la nécessité d'adapter l'intervention éducative au contexte local :

On s'est inspirés de la ferme D-Trois-Pierres, mais on est différent, on est un organisme plus petit et plus familial. On est plus axé sur les jeunes, on a un volet plus individuel. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

On a exploré des approches [de jardinage] similaires aux États-Unis et en Europe (beaucoup de potagers à l'école). De ce qu'on a appris, on a étudié ce qui pouvait s'installer dans la réalité québécoise et le curriculum. (France Lemaire, Jeunes Pousses et ferme Aux couleurs des Saisons)

Je me suis inspirée des projets [de jardinage] de la Californie et du Vermont, surtout le Vermont, car leur climat ressemble à notre climat. (Martine David, Jeunes Pousses)

Certaines actions éducatives sont le fruit de collaborations entre organismes, qui établissent parfois des partenariats :

La Grenouille et Équiterre ont fait ensemble du matériel pédagogique pour enfants. Au début, Équiterre nous aidait, mais plus maintenant. Avec l'organisme « D'arbre à arbre », nous avons fait une activité d'implantation d'arbres que les enfants emmenaient ensuite à la maison pour planter dans leur jardin. (Mélanie Gauthier, le CPE et Garderio Bio La Grenouille)

Au départ, nous avons collaboré avec des éducatrices de CPE pour faire la mallette. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

Pour une des activités, on a préparé le corpus de recherche en collaboration avec le Musée McCord. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations du Jardin botanique)

On est affilié à une école verte Brundtland. On décide avec les personnes de l'école, on s'ajuste. (Marie-Thérèse Duval, Jardins de la Cité)

Le petit guide sur les OGM, un outil d'information axé sur la communication, est inspiré des guides de Greenpeace en Europe. Il est fait en collaboration avec l'Union paysanne et l'Union des consommateurs. (Éric Darier, Greenpeace)

Nous sommes les initiateurs des jardins collectifs et faisons partie de la table sur la concertation alimentaire. Nous participons aussi avec les autres groupes communautaires du quartier à « NDJ2020 » – Projections pour le quartier Notre-Dame-de-Grâce en 2020. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

On a fait un partenariat avec le Musée des Beaux-Arts. On fait des concerts de musique pour les jeunes. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Rappelons que l'analyse des partenariats (section 7.3) et des contenus éducatifs (section 5.3.3) a mis en lumière l'existence d'un certain réseau des acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation, les mêmes personnes étant impliquées de diverses manières dans les actions et initiatives. Signalons également que si certaines collaborations ou partenariats se font entre les acteurs même du domaine de l'éco-alimentation, d'autres sont établies avec différents types d'organismes qui œuvrent dans d'autres secteurs. Le but serait de compléter l'action éducative avec d'autres aspects que l'éco-alimentation, grâce à des acteurs du milieu formel, du milieu communautaire, du milieu artistique, etc. Enfin, il arrive que les acteurs créent un regroupement ou une table de concertation : « Nous avons mis en place un groupe de jardins collectifs : le Regroupement des jardins collectifs du Québec, lancé lors de l'assemblée générale du Forum social. » (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

8.1.3 Les documents

En matière de sources de construction du savoir, les acteurs en éco-alimentation évoquent souvent des documents, à savoir des livres, des outils pédagogiques, des études et articles scientifiques, des rapports de recherches sur des actions éducatives en éco-alimentation, des revues spécialisées (souvent par abonnement), des journaux et revues généralistes, ainsi qu'Internet qui constitue une référence fréquente. Il faut noter que certains acteurs avaient du mal à identifier des auteurs lors de l'entrevue, malgré notre insistance.

Les sources documentaires consultées par les acteurs sont diverses :

- Les auteurs(auteures) suivants : Claude Aubert, Annie Schneider, Yves Gagnon, Maurice Mességué, Docteur Jean Valnet (phyto-aromathérapie), Docteur Aldéi Lanthier (plantes médicinales), Marie Provost (plantes médicinales), Renée Frappier, David Suzuki, Lucie Sauvé, Laure Waridel, Danièle Starenkyj, Denis Lafrance, Helena Norberg-Hodge (le livre *Manger local, un choix écologique et économique*), Rodolphe Steiner, Françoise Kayler (critique gastronomique), Roméo Bouchard, Christian Jacquiau (commerce équitable), Daniel Quinn, Michel Callon, Hubert Reeves, Carol Vachon (santé et qualité du lait), Carlos Petrini (Slow Food), Michel Lambert (histoire de la cuisine au Québec);
- Des livres et des publications : le cours Herbart d'herboristerie, la série *Copains de la nature*, des publications d'écoles alternatives, les livres des fleurs du Docteur Bach, des livres sur les plantes médicinales amérindiennes, les documents d'Équiterre, des documents produits à l'interne pour Santé Canada, les publications de Slow Food, le livre d'Olga Prin *Victimes d'un héritage contaminé* – sur l'impact de l'environnement sur la santé, le livre de John Robbins *Se nourrir sans faire souffrir la planète, le tiers monde et les animaux*, des guides agroalimentaires tels que le guide agrotouristique *Tournée champêtre* publié par la *Terre de chez nous*, les publications de l'Armoire aux herbes, les publications des Éditions Écosociété, les documents du PNUE, du National Research Council of Canada, de la Chambre des Communes du Canada, du Service Canadien des forêts et de la Société royale du Canada;
- Les thématiques abordées par ces auteurs et ces publications sont les suivantes : agriculture biologique, agriculture locale, jardinage, horticulture, herboristerie, plantes médicinales, phyto-aromathérapie, biodynamie, botanique, nutrition, éducation

relative à l'environnement, problématiques environnementales, liens entre environnement et santé, liens entre santé et alimentation, développement social, etc.;

- Des livres sur les thématiques suivantes, dont les auteurs ne sont pas précisés : agriculture, horticulture, jardinage, botanique, livres de recettes;
- Des outils pédagogiques sur les activités éducatives pour enfants et sur le jardinage tels que le *Guide de jardinage en classe de l'Association de jardinage du Vermont*. L'organisme Jeunes Pousses a notamment réalisé une recension de tous les outils pédagogiques en matière de jardinage et d'alimentation;
- Des études et articles scientifiques : des articles divers, une recension des écrits scientifiques sur l'impact des pesticides sur la santé, des publications de laboratoires indépendants français, des articles du chercheur Peter Rosset sur le modèle agricole cubain;
- Des rapports de recherches évaluatives sur des actions éducatives en éco-alimentation : une étude d'évaluation de l'Université du Vermont sur le programme de jardinage Vermont Feed, une étude de l'Université de Harvard sur la *Edible School Yard* en Californie;
- Des revues spécialisées : *Bio-bulle*, le *Journal de la Guilde des herboristes*, des revues apicoles telles que *l'Abeille de France* et *American Beekeeping*, la revue *Point du Sud* sur le tourisme, *Vitalité Québec* (santé), *l'Émeraude* (santé), *Journal Vert* (santé);
- Des journaux et revues généralistes : *Le Devoir*, *La Presse*, *Courrier International*, *National Geographic* et *Newsweek*;
- La radio et la télévision : Radio-Canada et Télé-Québec;
- Un film : le documentaire « La guerre alimentaire » de Desmarais;
- La visite d'une exposition : l'exposition sur le soja au Jardin de Chine du Jardin botanique;
- Des colloques, par exemple sur le développement des produits forestiers non ligneux pour l'alimentaire et le thérapeutique;
- Internet : une source citée par douze acteurs, consultée notamment pour les statistiques (Statistiques Canada) et les écrits scientifiques (Medline et Futura-Sciences).

Signalons que les références et auteurs les plus cités sont les suivants : Yves Gagnon (six fois), *Bio-bulle* (quatre fois), Laure Waridel (deux fois), Rudolph Steiner (trois fois), Annie Schneider (trois fois) et les publications des Éditions Écosociété (trois fois).

Onze acteurs indiquent qu'ils ont constitué une bibliothèque. Ainsi, le site Internet (Module des Jeunes Branchés) du Jardin botanique dispose d'une large bibliothèque numérique.

Certains acteurs expliquent comment ils utilisent les documents pour élaborer leur action éducative, montrant qu'ils font appel à l'esprit critique dans leur emploi de références et qu'ils incitent les apprenants à en faire de même :

Pour élaborer mon cours sur les pissenlits, j'ai lu six auteurs. J'écris aux auteurs de Bio-bulle. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

L'information est diversifiée [et la plus indépendante possible]. Nos scientifiques lisent et résument. (Éric Darier, Greenpeace)

Souvent, on prend quelques points seulement d'un livre. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Avec les livres européens, ça ne clique pas, ce ne sont pas les mêmes légumes. J'ai des cartables thématiques. Je n'écris plus de gros documents. Je veux rendre les gens plus actifs en matière de prise de notes et recherche, je leur dis : « Je n'ai rien inventé ». Puis, je préfère ne pas utiliser trop de papier. (France Lemaire, ferme Aux couleurs des saisons et Jeunes Pousses)

J'ai des cartables, des fiches que j'ai faites moi-même (recettes, tisanes). (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Ainsi, deux actrices de fermes éducatives (la ferme Aux couleurs des saisons et la ferme Destinée) développent leurs cartables thématiques. Nous constatons que trois actrices des fermes pédagogiques (le Jardin d'Aline également) sont particulièrement impliquées dans la recherche de sources du savoir. Yves Gagnon, du Jardin du Grand-Portage, écrit et publie des livres dans le cadre d'une maison d'édition qu'il a fondée. Il contribue donc à la construction du savoir en éco-alimentation.

Par ailleurs, trois acteurs précisent qu'il existe peu de publications dans les domaines qui les intéressent :

Nous aurions besoin, au jardin Tournesol, d'un budget pour embaucher une personne-ressource pour nous donner des infos, pour faire le journal et le développer, pour donner des formations. [En matière de conseils à donner à un organisme qui voudrait faire de l'éducation relative à l'éco-alimentation, il faudrait] développer des dépliants pour transmettre quelque chose qui reste et qu'on relit, et les éléments qu'on oublie, des instruments pédagogiques, par exemple sur les carottes et les tomates. (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

Il y a peu de livres existants sur l'ethnobotanique. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations au Jardin botanique)

Il n'y pas de livres sur les jardins auto-fertiles. J'aimerais en écrire un, mais cela prend du temps et de l'argent. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Concernant les ouvrages, le problème, c'est qu'il y a beaucoup d'ouvrages de dénonciation, mais beaucoup moins de livres de recommandations et de propositions pratiques. (Maxime Laplante, Union paysanne)

Il y aurait donc un besoin de publications en matière d'ethnobotanique, de jardins auto-fertiles ainsi que des livres proposant des propositions et des solutions pratiques, notamment qui transmettent les savoirs relatifs au jardinage et à l'agriculture biologique. Il est particulièrement intéressant de noter, qu'en raison du manque d'information sur les plantes médicinales, Raphaëlle Roy, de la ferme Destinée, a entrepris d'élaborer une base de données

en la matière : « Il n’y a pas d’informations, alors je construis une base de données. Il y a beaucoup d’informations basées sur des recherches d’industries pharmaceutiques qui veulent vendre. »

Enfin, des répondants déclarent ne pas utiliser de livres en tant que sources de savoir. Ainsi, Thérèse Deslauriers du Domaine de la forêt perdue, explique que le savoir est exclusivement construit à partir de l’expérience de l’équipe et de contacts avec d’autres apiculteurs. Christine Bouchard, de People’s Potatoes, mentionne que les activités éducatives sont élaborées par l’équipe grâce à des personnes-ressources et inspirées par d’autres projets. L’organisme utilise surtout des livres de recettes comme documentation.

8.1.4 Les personnes-ressources externes

Pour concevoir leurs activités éducatives, les acteurs vont chercher une partie des savoirs nécessaires auprès d’experts :

Nous visitons des producteurs. (Louise Bergeron, Groupe ressources de Montréal)

On a des personnes-ressources de tous milieux... Il y a des échanges et des validations d’information avec ces personnes. L’effet réseau fait toute la force. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

J’ai 72 ans. J’habite ce quartier et cette ville depuis 50 ans. Je suis militante depuis toujours. Je connais des centaines de personnes. Je connais des experts dans différents domaines. (Lucia Kowaluk, Centre d’écologie urbaine de Montréal)

Pour le contenu scientifique, on fait appel à la validation d’experts (ENJEU, des associations forestières régionales,...) (Claude Gignac, Club 4-H)

Je me suis inspirée de ma visite chez un dentiste naturel et chez un médecin pour bâtir le profil de santé. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Ces personnes-ressources, ces experts sont des universitaires, des spécialistes, des acteurs du milieu environnemental, des éducateurs, des jardiniers, des producteurs agricoles, des clients, des cuisiniers, des acteurs du milieu herboristes, etc. Il arrive que la même personne ait deux ou plusieurs de ces occupations. Parfois, les apprenants eux-mêmes apportent les savoirs (nous y reviendrons ultérieurement). Les personnes-ressources sont les suivantes :

- Des universitaires ou des spécialistes

Raymond Archambault est venu donner une conférence sur les champignons comestibles. (Violène Simard, Jardins-jeunes du Jardin botanique)

Un professeur de l’Université de Montréal a relu le matériel pédagogique. Une conseillère pédagogique de CPE a donné des commentaires. Un expert en enseignement préscolaire a revu le matériel. On fait une démarche en ce moment avec un regroupement de CPE. On veut mettre en place un comité composé d’enseignants et d’experts de la réforme scolaire, par exemple des conseillers pédagogiques de commissions scolaires ou des professeurs d’université pour contribuer à la conception et à la validation du matériel pédagogique scolaire. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Quand il s’agit d’éléments que l’on ne connaît pas, par exemple la transformation, on va chercher l’information auprès d’un professeur de la Faculté en agronomie. (Marie-Michèle Gamache, Agriteliens)

On a contacté des personnes expertes, par exemple une professeure de l'Université de Sherbrooke en éducation, qui a supervisé et qui a donné des commentaires. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Nous sommes en évaluation continue avec une évaluatrice externe. (Martine David, Jeunes Pousses)

- Des acteurs du milieu environnemental

Par exemple, pour les énergies, je fais appel à un ami de Greenpeace. Pour un projet sur les barrages des rivières avec un organisme international, j'ai fait appel à une femme que je connais; je l'ai rencontrée et on a eu une bonne discussion. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)

Pendant le souper partagé de la réunion mensuelle des membres du groupe d'achats coopératifs, nous invitons différentes personnes-ressources et des animateurs pour nous entretenir d'éléments qui nous concernent, par exemple les OGM avec Greenpeace, les produits équitables avec Équita, etc. (Louise Bergeron, Groupe ressources de Montréal)

- Des jardiniers

On s'inspire d'autres jardiniers; il y a quatre-vingts jardins ouverts au public. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Parfois, des personnes ressources viennent aider pour l'atelier, par exemple, une personne pour le jardinage écologique. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Yves Gagnon est souvent cité par les acteurs, à la fois en tant que personne-ressource et en tant qu'auteur.

- Des producteurs agricoles

On s'inspire d'autres apiculteurs dans la région, on leur demande des informations... (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

Je regarde ce que le monde fait. J'ai des amis qui font de l'agriculture bio, qui m'en avaient parlé. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Je m'inspire de rencontres avec d'autres gens, [notamment en] agriculture biologique en Europe, surtout en France. (Yves Adam, Ferme Défriche)

- Des clients

- Des cuisiniers

Le chef cuisinier qui fait les ateliers de goût a beaucoup d'expériences en germination et en animation. (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

- Des nutritionnistes

Parmi nos membres, nous avons le bonheur de compter des nutritionnistes qui nous informent sur comment profiter au mieux du groupe d'achats. On a des nutritionnistes dans notre groupe d'achats, qui en parlent aussi aux autres. (Louise Bergeron, Groupe ressources de Montréal)

- Des acteurs du milieu herboriste

Pour les plantes médicinales, nous avons trouvé de l'information chez Danielle Laberge de l'Armoire aux herbes. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

On s'inspire d'Annie Schneider, de personnes de la Guilde des herboristes. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

Marguerite Lepage, de la ferme Les Bouquets, insiste sur la nécessité de valoriser les savoirs autochtones d'une part, et les savoirs traditionnels et expérientiels, et non académiques, d'autre part :

Les noms des plantes qu'on connaît dans la vie ne sont pas dans les livres. Il faut chercher. On se voit par hasard avec les autres membres de la Route aux herbes, on file la laine, on se téléphone, on a une ou deux réunions par an. Je parle avec les gens qui me disent « Ah, ma grand-mère faisait ça. » J'ai voulu apprendre les plantes utilisées par les autochtones, mais je ne pouvais pas aller dans une réserve, car j'avais un enfant. En fait, je n'avais pas besoin d'aller ailleurs grâce à des échanges avec mon voisin dont la grand-mère était autochtone. Il était analphabète, mais il connaissait les plantes tout en ne connaissant pas leurs noms dans les livres. Alors, j'ai fouillé et étudié les livres. Je parle beaucoup des questions autochtones dans les ateliers. On a tous des ancêtres autochtones. Il faut valoriser cela. Alors, je valorise leurs connaissances des plantes. Il faut apprécier cet héritage là.

Certains organismes mettent en avant la complémentarité et la diversité des savoirs nécessaires :

[Je me base sur des] savoirs de pratique. J'ai suivi trois ans de formation en herboristerie à la Clef des champs, et je me réfère beaucoup à mes livres de cours. J'ai une pratique d'animatrice de groupes, et je suis maman d'enfants qui vont dans une école alternative. (Sylviane Mélusine Gyue, Mélusiane Herboristerie)

On se tourne bien sûr vers les savoirs de nos artisans et de nos cuisiniers. (Paul Garcia, Slow Food Montréal)

8.1.5 Les collaborations avec le milieu universitaire

En entrevue, deux acteurs, l'un de la ferme Défriche et l'autre de la Maison de Quartier Villeray, ont mentionné que leurs organismes avaient accueilli des stagiaires universitaires. De plus, deux acteurs collaborent avec le milieu universitaire. France Lemaire conçoit le programme pédagogique *Un trésor dans mon jardin* de Jeunes Pousses dans le cadre de sa maîtrise en éducation à l'Université de Sherbrooke. Sa recherche porte sur l'intégration d'une approche communautaire dans les écoles. Également, l'organisme Les ateliers cinq épices collabore avec la Chaire CACIS (Approches communautaires et inégalités de santé) de l'Université de Montréal dans le cadre d'une recherche participative et évaluative. Ainsi, deux actions éducatives en éco-alimentation sont associées à la recherche.

8.1.6 Les formations

Dix répondants ont déclaré avoir suivi des formations qui les ont aidés à élaborer le contenu de leur intervention éducative. Six de ces acteurs appartiennent à des organismes de type A, trois à des organismes de type B et le dernier à un projet de type B. Parmi les dix acteurs, trois

sont rattachés à des organismes réalisant beaucoup de jardinage et trois travaillent dans des fermes éducatives.

Pour résumer, notre analyse montre que ce sont surtout les femmes qui ont un souci de formation et qui mènent des recherches sur les propriétés des plantes (phytothérapie et pharmaculture) et le jardinage. D'autres formations portent sur le travail social et le développement de l'action.

Les formations suivies sont les suivantes :

- Une formation à l'approche cognitivo-comportementale dans les Centres jeunesse de Montréal suivie par le personnel des fermes D-Trois-Pierres;
- Une formation sur le travail social pour Mathieu Roy d'Action Communiterre;
- Une formation "Eco-challenge" du « The Natural Step Canada » pour toute l'équipe du Santropol Roulant, en vue d'identifier plusieurs points à améliorer dans leurs activités;
- Une formation de jardinage au Vermont Feed suivie par tout le personnel de Jeunes Pousses;
- Un cours de nutrition à l'université, une cure d'alimentation vivante et une formation santé à l'Institut Hippocrate en Floride, un cours de jardinage bio et un cours de jardinage auto-fertile pour Carole Lesage du cours d'alimentation saine;
- Une formation avec une personne-ressource française, Mercedes Telles, qui a étudié en Europe suivie par Marguerite Bouquet, de la Ferme Les Bouquets
- Une formation avec les Amérindiens pour Marguerite Lepage de la ferme Les Bouquets;
- Des cours de phytothérapie holistique dans le réseau du groupe Vachon pour Raphaëlle Roy de la ferme Destinée;
- Des cours sur la pharmaculture biologique et le compostage à RHA, pour les professeurs de Métairie de Longueuil.

Signalons également que les animateurs d'Environnement Jeunesse reçoivent des formations au sein de l'organisme.

8.1.7 Les voyages

Un acteur évoque les voyages et les retraites de méditation en tant que source du savoir :

Nous avons pris nos informations un peu partout, surtout en voyage et principalement à Hawaï et en Californie où nous avons rencontré des guides très intéressants. Nous avons fait plusieurs retraites de méditation bouddhistes sur le principe de la conscience et de la lucidité, des principes qui nous inspirent énormément. (Mathieu Gallant, Crudessence)

8.2 La dynamique de construction du savoir

Plusieurs organismes laissent beaucoup de marge de manœuvre aux éducateurs, qui sont encouragés à innover et à faire preuve d'esprit initiative pour faire évoluer les pratiques.

Il y a beaucoup d'implication personnelle. Une animatrice a conçu, l'an passé, de nouvelles activités sur la germination. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

[Pour choisir les sources à partir desquelles elles construisent les activités éducatives], les éducatrices sont libres de faire comme elles veulent. (Mélania Gauthier, CPE La Grenouille)

Nous avons vu précédemment que si les acteurs emploient des documents pour construire leur action éducative (livres, articles, revues, Internet, etc.), ils font appel à l'esprit critique dans leur utilisation de références et ils incitent les apprenants à en faire de même : « Il faut vérifier les opinions contradictoires sur un même thème, car il y a des personnes averties qui vont vous confronter et il faut pouvoir leur répondre. » (Caroline Voyer, RQFE)

De nombreux organismes utilisent des réunions d'équipe pour former ou orienter les éducateurs, pour discuter des activités éducatives et parfois les concevoir ensemble :

Nous avons une réunion d'animateurs une fois par semaine pour préparer (coacher) tout le monde, pendant un après-midi... (Mathieu Roy, Action Communiterre)

On échange tous les quatre, on s'écoute beaucoup. Diane et moi prenons les décisions. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Il y a une réunion mensuelle d'éducatrices où ces sujets sont abordés. (Mélania Gauthier, CPE La Grenouille)

On fait une réunion collective par semaine, où on prend les décisions (il n'y a pas de *boss*). Les tâches sont séparées. On est trois à l'éducation, Amy, Gustavo et moi : on prend les décisions ensemble, on décide des horaires d'animation, on fait tous de l'animation et on cuisine ensemble les collations que l'on sert à l'atelier. (Christine Bouchard, People's Potatoes – l'organisme semble fonctionner selon une dynamique de démocratie participative)

On fait un remue-méninges en interne. On fait beaucoup de réunions sur le contenu, pour monter les ateliers et pour trouver de nouvelles idées. (Mélania Morel, RHA)

À Slow Food, on est une équipe multidisciplinaire. On fait des réunions dans des conditions et dans des endroits enrichissants, sur une table au bord de la rivière et dans une maison de chanvre, dans des éléments qui nous rassemblent. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

On a des réunions d'équipe, on construit le contenu des ateliers ensemble. On a fait les ateliers depuis dix ans quand personne ne faisait ce qu'on fait. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

On se réunit pour essayer de s'entraider dans nos pratiques. C'est une forme de synergie qui est vraiment stimulante. (Philippe Guay, Centre Jacques Cartier)

Parfois, ces rencontres se font avec les membres d'un réseau ou d'autres acteurs, qui vont parfois jusqu'à collaborer ensemble :

On échange à l'intérieur du réseau « La Route aux herbes », surtout avec Marguerite, des recettes, des histoires. On fait des rencontres. On échange sur nos ateliers, qui sont nos publics... Parfois je fais un atelier avec Marguerite du réseau. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Un groupe d'agriculteurs se rencontre une fois par mois pour parler des écrits de Steiner parce que c'est assez complexe. Ça permet de comprendre ensemble ses livres. Il y a aussi les rencontres avec d'autres fermiers. Équiterre permet ce lien entre les agriculteurs. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Ainsi, pour la plupart des interventions éducatives en éco-alimentation, le savoir semble construit dans l'action et la pratique, dans les échanges et les discussions, dans un aller et retour entre pratique et conception de l'activité.

Notamment, Environnement Jeunesse intègre une approche critique, expérientielle et coopérative pour concevoir ses formations et construire le savoir nécessaire. Les formateurs élaborent individuellement des formations qu'ils soumettent à la critique constructive des autres formateurs :

On se base beaucoup sur le terrain et l'empirique pour la réflexion et les stratégies. On fonctionne par essais et erreurs. On ne crée rien, on recopie sans savoir. On part des connaissances des membres de l'équipe puis on explore. Une formation est faite par une personne qui la présente aux autres membres et ces derniers réagissent. La formation est peaufinée en équipe. On a des formations pour les formateurs. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Le Jardin des Premières Nations du Jardin botanique, pour construire ses activités éducatives, a fait appel aux savoirs et aux compétences autochtones, en menant des entrevues et en faisant des recherches :

On a fait des entrevues avec des personnes qui connaissent bien le sujet et avec des personnes des communautés autochtones. On est allé chercher les savoirs et les savoir-faire. Il fallait faire la recherche. Alors on a fait des rencontres, des entrevues audio et filmées, des films, pris des photographies. On a rencontré le grand chef de la nation Wyandote. (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations du Jardin botanique)

Marguerite Lepage, de la ferme Les Bouquets, a également mené des recherches auprès des autochtones pour connaître les plantes médicinales. Elle explique que les plantes ne sont pas identifiées dans les livres. Les rencontres organisées et imprévisibles avec les membres du réseau « La Route aux herbes » (en général, des femmes) lui sont utiles pour construire l'action éducative.

Nous avons observé que les femmes travaillant dans les fermes éducatives étaient très engagées dans la recherche de savoirs; elles suivent des formations et se documentent beaucoup. Pour Yves Adam, de la ferme Défriche, une ferme qui appartient au réseau La Route aux herbes, les échanges sont surtout du domaine des femmes : « Il n'y a pas trop d'échanges avec les autres membres de La Route aux herbes. C'est plutôt les femmes qui discutent. Avec Diane, mon épouse, on se soutient mutuellement, mais on ne discute pas trop. »

Plusieurs acteurs insistent sur le fait que la recherche de savoirs est un processus permanent, nourrissant constamment l'action éducative :

Les membres du personnel sont en constante réflexion sur l'importance d'un cycle de vie. (Tim Murphy, Santropol Roulant)

J'ai lu beaucoup de livres, je me suis spécialisé, cela fait trente ans. Il me reste à apprendre des choses. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Mais aussi, nous constatons une dynamique de co-construction du savoir avec et par les apprenants chez plusieurs organismes :

Nous construisons le site aussi grâce aux questions des enfants. Les réponses aux questions fréquentes deviennent des parties du site. (Céline Arsenault, site Internet Module des Jeunes Branchés du Jardin botanique)

Les gens qui ont suivi le cours me rappellent quand ils rencontrent des problèmes; on trouve des solutions, cela devient une partie du cours. 50% du cours vient de ressources locales (les élèves et moi). (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques – ici, il y a une recherche collective de solutions)

Les membres nous amènent de l'information... On dit aux membres d'aller à la section de jardinage de la bibliothèque. (Paul Edmond Savard, Jardin Tournesol)

Les acteurs en éco-alimentation sont très actifs dans la recherche de savoirs. Au Regroupement des jardiniers écologiques, les membres du jardin participent à la construction du savoir collectif en se documentant et en échangeant : « On apprend en visitant les jardins et par les contacts. Des personnes des jardins communautaires qui sont membres racontent ce qu'ils font, échangent leurs plants... Certains se documentent et apprennent plus que d'autres. » (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

Au Jardin Tournesol, un jardin communautaire, il n'y a pas d'activités éducatives organisées pour les apprenants, qui sont les membres du jardin. Ces derniers reçoivent un guide de jardinage, vont à la bibliothèque et s'entraident. Ils sont impliqués dans leur propre apprentissage.

Ainsi, au sein des organisations et par les initiatives, la co-construction du savoir implique tout autant les éducateurs que les publics concernés, tous apprenant dans une même dynamique éco-alimentaire.

9. LES PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT DE L'ACTION ÉDUCATIVE

Les entrevues avec les acteurs du domaine de l'éco-alimentation ont permis d'identifier et de cerner les besoins des acteurs et leurs recommandations générales dans une perspective de développement de l'action éducative en éco-alimentation.

9.1 Les besoins de l'action éducative

Les besoins identifiés par les acteurs en éducation relative à l'éco-alimentation sont de divers ordres : il s'agit de besoins relatifs au support financier, à la visibilité de l'action éducative (publicité), à l'expertise et à l'engagement des acteurs, à l'intérêt du public, aux conditions du travail des enseignants dans le milieu formel, au réseautage et à la collaboration entre organismes, au développement de l'action éducative, à l'ancrage institutionnel, aux changements de politique, à la formation des éducateurs, aux publications en éco-alimentation. Cette analyse des besoins rejoint celle des enjeux rencontrés par l'action éducative en éco-alimentation. Ainsi, dans le discours des acteurs, les besoins diversifiés sont très souvent liés aux besoins financiers, explicitement ou implicitement.

• Besoins financiers

Les acteurs du domaine de l'éco-alimentation insistent très souvent sur les besoins financiers pour mettre en place leur action éducative :

[Il faudrait] avoir plus de ressources financières. (Céline Arseneault, Jardin botanique)

Ce qui pourrait favoriser notre action, c'est d'avoir une autonomie financière parce que, quand on l'a, on a une base de possibilités, de liberté et d'indépendance. On n'est pas dépendant de gros groupes. Pour le marché, l'objectif est d'avoir plus d'employés et de pouvoir fonctionner en auto-financement. (Annick Beland-Morin, Les AmiEs de la Terre)

[Il faudrait] un budget pour embaucher une personne-ressource pour nous donner des infos, pour faire le journal, pour le développer, pour donner des formations. (Paul Edmond Savard, Tournesol)

Plusieurs acteurs insistent sur la nécessité de subventions, notamment gouvernementales, que ce soit pour les acteurs (organismes ou fermes éducatives) ou pour les destinataires de l'action éducative (les écoles) afin de soutenir cette action :

Les écoles n'ont pas les moyens de venir (200 \$ pour un autobus) ou de nous accueillir. Il faudrait un support financier gouvernemental pour les écoles ou pour les fermes. [...] Il faudrait que l'éducation soit suffisamment rentable pour qu'on fasse moins de paniers. Il faudrait des subventions mais c'est long et compliqué. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

Ce qui pourrait favoriser nos actions, c'est bien évidemment des subventions pour nous permettre d'intervenir davantage dans les régions éloignées. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

[On aurait besoin de] subventions pour payer les formations et les formateurs. Les écoles doivent payer les formations. Et toutes n'ont pas les moyens. Comme ça, on pourrait faire plus de formations. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

C'est compliqué d'accueillir des classes entières. Il faudrait agrandir la cuisine, avoir plus d'animateurs, il faudrait une subvention. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Un acteur évoque les besoins spécifiques des entreprises d'économie sociale qui doivent s'autofinancer :

Ce qui pose problème, c'est surtout le manque d'appui financier. Pour les entreprises sociales, la notion de financement de base n'est pas évidente. On part du principe que nous devons trouver nos propres sources financières. C'est très difficile, car nous ne sommes pas soutenus dans nos actions. (Marie Lacasse, Coop La Mauve)

- **Besoins relatifs à la visibilité de l'action éducative**

Plusieurs acteurs mettent en avant les besoins de visibilité et de publicité en matière d'action éducative pour attirer les publics. Ce besoin est associé aux besoins financiers.

Il faut de la visibilité. [...] Mais il faut des moyens financiers. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

[Il faudrait] connaître le meilleur endroit pour annoncer. (Carole Lesage, cours d'alimentation saine)

[Il faudrait] plus de publicité via la radio, la télévision (nous ne pouvons pas en faire beaucoup à cause du manque de budget), plus de visibilité à travers la communauté. (Jean-Pierre Amirault, Avis Bio)

- **Besoins relatifs au personnel, à l'expertise et à l'engagement des acteurs**

Les besoins relatifs au personnel (éducatif et autre) employé par l'organisme ou l'entreprise sont très souvent associés au manque de fonds. Ils portent à la fois sur l'augmentation du nombre d'employés et sur l'octroi d'un salaire qui permette l'embauche de personnel compétent :

[Il faudrait] plus de personnes qui puissent travailler dans la campagne sur les OGM. C'est un problème de ressources. (Éric Darier, Greenpeace)

Il faudrait plus de personnel pour se concentrer sur les demandes de subventions et les rapports qui demandent énormément de temps. (Monique Morin, Maison de Quartier Villeray)

[Il nous faut] plus de personnel pour la gestion des groupes scolaires. Si c'était possible, [il faudrait] plus d'animateurs, mais de toute façon on ne peut pas accueillir trop de groupes, car il n'y pas de salles. (Sylvie Paré, Jardin botanique)

Nous avons besoin de plus de personnes-ressources pour assurer la pérennité des projets, particulièrement dans les ateliers avec l'école, dans les différents projets, pour monter des projets, pour trouver des fonds et pour le volet recherche. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

D'autres répondants mettent en évidence les besoins en matière d'experts dans certaines thématiques. Il est intéressant de noter que non seulement l'expertise est nécessaire, mais également l'engagement :

J'aurais besoin d'une personne qui croit en l'herboristerie pour travailler avec moi. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

[Il faudrait] des ressources compétentes spécialisées. Par exemple, on n'a pas réussi à faire du compost, on aurait eu besoin d'aide. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

[Il faudrait] des personnes qualifiées pour la cuisine. (Bernard Alonzo, Jardins Mère Nature)

Il faudrait de l'aide d'étudiants. Des étudiants de médecine naturelle sont intéressés à venir, mais je n'ai pas d'argent pour les payer. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Une répondante identifie un besoin d'experts venant d'autres organismes, afin de compléter l'action éducative : « Il faudrait plus de sources extérieures pour venir donner des ateliers sur différents sujets. » (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire). Quant à Marie-Michèle Gamache, de l'organisme Les Agriteliens, elle identifie un besoin d'animateurs masculins : « [Nous avons besoin d'] animateurs, car nous sommes une grande majorité de filles. Il y a peu d'implication masculine. Pourtant, c'est important pour les enfants. »

- **Besoins relatifs à l'intérêt du public**

Deux répondantes soulignent la nécessité que le public soit intéressé, voire conscientisé, à l'égard de l'éco-alimentation :

[Un besoin correspond à] la conscientisation des gens : plus les gens vont être conscientisés, plus ça va aider notre action. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

Il faudrait que de plus en plus de personnes s'intéressent à la vie rurale. Plus de gens viendraient à la ferme alors. On a besoin de l'intérêt des gens. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

- **Besoins relatifs aux conditions de travail des enseignants dans le milieu formel**

Marie Brodeur Gélinas, du Club 2/3, souligne le besoin de meilleures conditions de travail pour les enseignants, afin que l'action éducative du Club 2/3 soit optimisée :

De meilleures conditions de travail pour les enseignants. C'est parfois très difficile de les rejoindre parce qu'ils n'ont pas souvent accès à un téléphone direct, ça pose un problème de communication. Ça prend davantage de temps pour organiser un atelier parce qu'on communique par messages sur répondeur. C'est donc long et c'est dommage, car, avec de meilleures conditions, ce serait vraiment plus simple!

- **Besoins relatifs au réseautage et à la collaboration entre organismes**

Pour de nombreux acteurs du domaine de l'éco-alimentation, il existe un besoin en matière de concertation entre initiatives, allant du réseautage au partenariat, dans le but de travailler ensemble et de rendre l'action éducative plus visible :

[Il faudrait] une meilleure concertation des organismes environnementaux; on ne se voisine plus. (Claude Gignac, Club 4-H)

On a une école avec laquelle on est de mèche. On aimerait avoir d'autres écoles. C'est beaucoup de travail. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

On aime bien s'entourer de partenaires. C'est stimulant pour la coopérative. S'il y avait d'autres partenaires, il faudrait connaître d'autres écoles pour mettre des coopératives de ce type. (Claude Lapointe, Goût-Heure)

[Nous avons besoin d'] un réseautage entre les organismes. On parle beaucoup de réseaux. On parle de l'idée, mais rien ne se fait réellement. Il faut le maillage par le bas comme la trame d'un tapis dont les fils font la trame commune. Avec les nouveaux réseaux, on travaille sur la forme, alors qu'on en oublie le fond. (Michel Leclerc, Les AmiEs de la Terre)

[Il faudrait] avoir de bonnes connaissances sur la communauté et les groupes qui y jouent un rôle pour avoir des relations avec eux, pour travailler ensemble, car on veut agrandir le sujet, aller plus loin que la souveraineté alimentaire et la politique alimentaire. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Pour France Lemaire, de la ferme Aux Couleurs des Saisons, la mise en place d'un réseau de fermes éducatives est nécessaire et permettrait notamment de rendre l'action pédagogique plus visible. Cependant, cette mise en place requiert un support gouvernemental et un financement, ainsi qu'une définition du concept de ferme éducative, signale-t-elle. Le besoin en matière de réseautage est donc étroitement lié à des besoins financiers, institutionnels et publicitaires :

Il faudrait un réseau de fermes éducatives. Une ferme éducative n'a pas de publicité. Un réseau pourrait aider, mais il faudrait investir beaucoup, et il faudrait un support gouvernemental pour faire un réseau. Et d'abord définir ce que c'est qu'une ferme éducative. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

• **Besoins relatifs au développement de l'action éducative**

Plusieurs acteurs mettent en lumière des besoins qui concernent le développement de l'action éducative, parfois liés à des besoins financiers. Ces besoins éducationnels concernent un lieu éducatif (une épicerie-restaurant), des ressources pédagogiques, des activités éducatives plus approfondies et une école de jardinage auto-fertile :

On a besoin que l'épicerie-resto se concrétise. C'est un bel outil pour l'action éducative qui permet que les gens puissent s'approvisionner et goûter. On voudrait un lieu ouvert au grand public. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

J'ai un projet de publication de toutes mes interventions (déroulement, matériel, etc.) qui pourrait être un support pédagogique pour les éducateurs et pour les enseignants. Ça me demanderait d'arrêter les animations pendant quelques mois, ce qui est actuellement impossible financièrement. (Sylviane Mélusiane, Mélusiane Herboristerie)

Il faudrait faire des activités plus approfondies. Par exemple, on a fait une activité vin et fromage avec des produits du terroir; les gens ont aimé. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

L'idéal serait d'avoir des formations déjà montées sur des thèmes bien précis. On en a beaucoup puisque la formation existe depuis longtemps. Mais il y a toujours de la recherche à faire pour renouveler. (Judith Colombo, D-Trois-Pierres)

Il faudrait monter une école nationale sur le jardinage auto-fertile, mais il y a toujours un problème de disponibilité et d'argent. (Éliane Houle, La coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost)

Il y a des barrières. [Le jardinage auto-fertile] ne peut pas s'enseigner dans les écoles d'agriculture, les enseignants ne veulent pas. Et on ne peut pas chiffrer la rentabilité. Il faudrait un enseignement dans les écoles et des études de rentabilité. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

Pour certains acteurs, le caractère saisonnier de l'emploi en animation (dû également aux limites financières) limite l'action éducative :

On voudrait diversifier nos activités pour que les enfants viennent passer plus de temps (l'après-midi). On voudrait avoir plus de ressources et de temps, avoir le temps de développer, d'améliorer, de raffiner nos messages. C'est un défi de renouveler pour que les enfants qui viennent depuis longtemps ne s'ennuient pas. On voudrait avoir plus de ressources humaines... On a deux animatrices, mais j'essaie de maximiser en orientant. L'animation demande beaucoup de concentration et d'écoute. Je leur dis d'aller voir les enfants qui restent dans leur coin. On a des ressources saisonnières et donc beaucoup de roulement dans le personnel. Ça ne permet pas de développer autant et d'améliorer. C'est lié aux ressources financières. (Violène Simard, Jardin botanique)

- **Besoins de support institutionnel**

Certaines personnes interrogées souhaiteraient un support de la part des acteurs institutionnels :

[Il faudrait] un plus grand soutien des trois instances gouvernementales. Par exemple, la Ville de Montréal croit qu'on fait du compostage ! (Mathieu Roy, Action Communiterre)

Nous aurions besoin d'une implication technique au niveau de la MRC (Municipalité régionale de comté). (Marie Lacasse, Coop La Mauve)

Il faudrait une certaine ouverture de la part du gouvernement, un support aux groupes communautaires qui font la promotion des produits québécois. [...] On n'a pas de subvention de leur part. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

Notamment, certains acteurs insistent sur la nécessité que leur action éducative soit reconnue par les institutions :

[On a besoin d'un] support plus régional au niveau des commissions scolaires (qu'elles reconnaissent le projet déjà) et qu'elles donnent un budget particulier aux écoles pour éviter les coûts supplémentaires. On fait de la prévention à tous les niveaux. On devrait avoir aussi un support des services sociaux. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

Le danger, c'est qu'on n'a pas assez de sources de financement. On voudrait faire connaître l'activité jardin. C'est pour cela qu'on a donné un nom au jardin. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Une stratégie de reconnaissance serait d'offrir un diplôme pour l'action suivie :

Le projet *Sécurité alimentaire* est nouveau; il date de 2005. Il faudrait une attestation professionnelle. Ce projet d'attestation est en cours avec la Commission scolaire. Il faudrait décortiquer toutes les choses apprises pour la Commission Scolaire, mais ce qui est bien, c'est qu'on parle de ce qu'on fait. Pour les jeunes, c'est plus clair, ils sont plus conscients de ce qu'ils apprennent. Ça donne un plus, ça les motive. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

- **Besoins relatifs au changement des politiques**

Trois acteurs évoquent le besoin de modifier l'orientation des politiques :

Il faut que le gouvernement commence à faire de la prévention et pas seulement traiter les problèmes après coup. Les bailleurs de fonds demandent des résultats, des changements de comportement avant la fin du projet. C'est donc difficile de trouver du financement. Le système politique est à court terme (pour le financement et les résultats) alors que nous, nous faisons du long terme dans le cadre du développement durable. Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

Nous avons besoin d'une volonté politique générale en profondeur, axée sur la prévention. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Le point de départ serait le droit d'accréditation pour briser le monopole de l'UPA. C'est une loi à changer. Il doit y avoir une volonté politique derrière pour que ça soit suivi par le législatif. (Maxime Laplante, Union paysanne)

- **Besoins relatifs à la formation**

Le guide d'entrevue ne comportait pas de question spécifique sur les besoins de formation tels que perçus par les acteurs. Mais quatre acteurs ont évoqué ces besoins de leur propre chef, à l'occasion des questions portant sur les enjeux de l'action éducative, sur leurs histoires de vie ou encore sur les besoins de l'organisme.

Pour Carole Lesage, du projet Cours d'alimentation saine, il est nécessaire de former des enseignants en alimentation et en environnement. Irina Knapp, de Jeunes Pousses, insiste sur l'importance de formations sur l'éveil sensoriel destinées aux professeurs et aux éducatrices en milieu formel. Dans le cadre du programme *Un trésor dans mon jardin*, Jeunes Pousses a entrepris de concevoir et de mettre en œuvre ces formations. Ces deux actrices identifient donc un besoin de formation des formateurs.

Deux autres répondants évoquent des besoins en matière de formation des agriculteurs : les études d'agronomie ont des lacunes sur le plan environnemental et manquent de perspective locale. Mélanie Morel, de RHA, évoque le besoin d'études alliant les problématiques agricoles aux problématiques environnementales : en somme, « le BAC parfait qui réunisse agroforesterie, écologie et environnement ». Maxime Laplante, de l'Union paysanne, insiste sur les défauts de la formation des agronomes au Québec, qui « va dans le sens contraire de la paysannerie » et qui est « orientée vers « l'agro-business », la monoculture, l'exportation » et qui devrait comprendre un cours sur la mise en marché :

J'ai suivi une formation initiale d'agronome à l'Université Laval. C'est vrai qu'une formation académique et un diplôme universitaire donnent de la crédibilité... Mais la formation d'agronome va dans le sens contraire de la paysannerie. L'enseignement proposé à l'Université Laval est orienté vers « l'agro-business » et la monoculture, valorise l'exportation, etc. Après deux ans universitaires, j'ai eu une expérience en Allemagne dans un milieu qui m'a fait découvrir un modèle agricole complètement différent. Ça a été un choc. Comment ça se fait qu'il n'y a aucun cours sur la mise en marché direct en formation d'agronome ?

- **Besoins relatifs aux publications en éco-alimentation**

Selon l'analyse des sources de construction du savoir, les acteurs identifient un besoin de publications en matière d'ethnobotanique, de jardinage auto-fertile, ainsi que des documents pédagogiques proposant des propositions et des solutions pratiques, notamment en jardinage.

9.2 Les recommandations en vue d'optimiser l'action éducative en matière d'éco-alimentation

Les acteurs font les recommandations suivantes en vue de favoriser la qualité et la portée de l'éducation relative à l'éco-alimentation :

- Se spécialiser;
- Adopter des approches éducatives expérientielle, sensorielle et ludique;
- Adopter une approche éducative holistique et systémique;
- Adopter une approche éducative collaborative;
- Adopter une démarche d'apprentissage actif et une approche éducative critique;
- Combiner plusieurs approches éducatives;
- Contextualiser l'intervention éducative, l'ancrer dans les problématiques locales et relatives aux modes de vie;
- Situer l'intervention éducative dans l'action sociale;
- Ancrer l'action éducative dans un potager ou un jardin;
- Adopter une approche critique pour la construction du contenu éducatif;
- Adopter une démarche constructive, éviter d'être moralisateur et proposer des solutions;
- Vulgariser l'information;
- Rendre l'action éducative accessible aux apprenants;
- Établir une concertation, voire des partenariats, entre initiatives éducatives;
- Trouver une niche pour l'action éducative;
- Intégrer une cohérence entre le discours éducatif et l'agir personnel de l'éducateur;
- Établir une collaboration entre les milieux formels et non formels;
- Engager toute l'équipe de l'organisme dans l'action éducative;
- Bien préparer son action éducative;
- Faire appel à des experts en éducation et de d'autres domaines;
- Toucher beaucoup d'apprenants et les mobiliser pour l'action éducative;
- Dire les choses telles quelles sont et vérifier l'exactitude de l'information scientifique;
- Élaborer des ressources pédagogiques qui « restent », une mémoire de l'action éducative;
- Orienter l'action éducative en priorité vers les enfants et les jeunes;
- Intervenir dans les hôpitaux;
- Regrouper plusieurs services liés à l'alimentation dans un même organisme;
- Former des formateurs;
- Régionaliser les formateurs.

- **Se spécialiser**

Il faut être très spécialisé. (Yves Adam, ferme la Défriche)

C'est dangereux de faire de l'information sans avoir toute l'information. Il faut être extrêmement prudent et connaissant dans les domaines que l'on aborde : aller au fond d'un sujet. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **Adopter des approches éducatives expérientielle, sensorielle et ludique**

[Il faudrait] proposer aux gens une expérience gustative, car cela suscite l'engouement, ils apprennent énormément. Il faudrait proposer une alimentation locale, de terroir, de bonne qualité. C'est mieux que mille théories. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

Il faut faire faire les choses par les enfants, les faire expérimenter. Plus ils sont dans l'action plutôt que dans l'écoute, mieux c'est. Cela fait beaucoup de différences quant à l'impact, la fierté, la motivation à continuer. Il ne faut pas faire les choses à leur place, même si cela prend moins de temps et moins d'explications. (Violène Simard, Jardins-Jeunes, Jardin botanique)

Il faut avoir une dimension concrète, faire quelque chose (du jardinage, de la cuisine), pas seulement en parler. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

C'est important de pratiquer, d'expérimenter ce qu'on enseigne. Par exemple, pour le recueil, pour mettre en pratique, les gens attendent une véritable activité sur un thème (par exemple, ils font de la cueillette), ils ont besoin des autres. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

Il faut faire interagir les enfants. Ce n'est pas juste du théorique. Il faut qu'ils réfléchissent, qu'ils s'expriment, même s'ils se trompent. (Marie-Michèle Gamache, Les Agritellers)

- **Adopter une approche éducative holistique et systémique**

Il faut appréhender la situation dans sa complexité. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

- **Adopter une approche éducative collaborative**

On apprend en partageant avec d'autres. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Il y a beaucoup de partage chez nous. On échange ce qu'on n'a pas. On fait du social en même temps. [Si un nouveau groupe de jardinage voulait se former, je leur dirais] d'échanger, de partager des informations et des semences, de faire des achats de groupe. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

Il faut mettre en place des initiatives coopératives, il faut développer la coopération chez les membres. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

- **Adopter une démarche d'apprentissage actif et une approche éducative critique**

Il ne faut pas se borner à être passifs et donner des infos, mais amener à se poser des questions. (Céline Arsenault, Jardin botanique)

L'association travaille à former les gens à être critiques, à leur donner les outils pour ne pas passer par les mêmes canaux d'information ou de consommation commerciale. L'objectif est l'autonomie de la personne. Cette autonomie s'applique à tout et se manifeste par des choix responsables. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

Il faut aller chercher d'abord le savoir des gens. Ils sont au courant et cherchent des lieux où cette façon de faire est priorisée. Ils veulent s'impliquer et être partie prenante. (Louise Bergeron, Groupes-Ressources de Montréal)

- **Combiner plusieurs approches éducatives**

Il est important de diffuser les messages de diverses façons afin de rejoindre tout le monde, par exemple des ateliers qui combinent des méthodes visuelles et pratiques, la manipulation, etc. Ça fonctionne mieux quand les gens sont impliqués. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

- **Ancrer l'action éducative dans un potager ou un jardin**

Partez un potager bio! Tout vient de là! On est inséré dans l'écosystème naturel. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

Il faudrait que chacun ait son petit coin de jardin. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

- **Vulgariser l'information**

Les gens ont toujours la capacité de comprendre si on utilise les bons outils pour vulgariser l'information. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Il faut se concentrer sur un message court, précis et direct qui a un impact immédiat. (Denis Gaudreault, Equita)

- **Adopter une approche critique pour la construction du contenu éducatif**

Il faut vérifier les opinions contradictoires sur un même thème, car il y a des personnes averties qui vont vous confronter et il faut pouvoir leur répondre. (Caroline Voyer, RQFE)

- **Établir une concertation, voire des partenariats, entre initiatives éducatives**

[Il faudrait] aller voir les organismes qui en font déjà et voir les opportunités de partenariat (certains organismes sont là depuis longtemps). (Claude Gignac, Club 4-H)

D'abord, je dis « Félicitations! » Ensuite « Regroupons-nous ». Il y a beaucoup d'actions très belles, mais c'est une chasse gardée. Tout le monde court après l'argent. C'est un problème de société; les organismes gravitent et volent les idées des autres au lieu de s'entraider. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

Travailler en réseau, c'est essentiel. Il faut s'impliquer dans les différents comités et favoriser la concertation entre les différents organismes du milieu. Cela demande beaucoup de temps, de suivi. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

Le réseautage permet notamment de s'assurer de ne pas faire la même chose que d'autres organismes, de se concerter et de planifier l'action éducative avec ces derniers :

Il faut faire du réseautage, s'assurer qu'il n'y a pas d'organismes qui font la même chose dans le quartier. Il faut faire de la concertation, de la planification. (Mathieu Roy, Action Communiterre)

[Un conseil est de] s'assurer qu'il n'y ait pas d'organismes qui font la même chose dans le quartier afin d'aller chercher des appuis et de s'assurer de ne pas dédoubler ce qui se fait déjà, car il y a très peu de ressources disponibles. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Il faut répertorier, s'inspirer d'initiatives qui sont déjà dans ce courant-là en cours. Comment ça se fait? Comment ça réussit? Comme par exemple Équiterre.
(François Rancourt, Clé des Champs)

Pour Éric Darier de Greenpeace, les partenariats entre entreprises et organisations indépendantes sont nécessaires pour assurer une crédibilité et une indépendance de l'action éducative par rapport aux intérêts économiques :

Il faut différencier les entreprises et les autres. Pour une entreprise, il vaut mieux qu'elle trouve une organisation tierce, indépendante, pour être crédible. Le problème depuis vingt ans, c'est une perte de la confiance publique dans les organismes gouvernementaux. Les organismes n'ont plus la crédibilité pour faire ce type de travail. Il faut donc établir des alliances entre organismes gouvernementaux (milieu universitaire avec multiples partenaires de la société civile de différents secteurs). Il faut que ce ne soit pas seulement le secteur privé ! Il faut avoir une crédibilité par rapport à l'intérêt économique.

- **Trouver une niche pour l'action éducative**

Il faut trouver un domaine de niche encore peu exploité, novateur pour obtenir des subventions et intéresser. Il faut donc avoir une idée de ce qui se fait pour compléter ou innover. Par exemple, il y a une nouvelle loi qui interdit l'usage de pesticides pour les pelouses. Une idée est donc de faire de la sensibilisation aux pratiques écologiques concernant les pelouses. (Judith Colombo, D-Trois-Pierres)

- **Établir une collaboration entre les milieux formels et non formels**

[Il faudrait] travailler avec le milieu scolaire. (Claude Gignac, Club 4-H)

Un conseil pour développer une intervention éducative en éco-alimentation : s'associer aux enseignants et aux intervenants pour développer une intervention qui ne devienne pas une tâche supplémentaire, pour qu'elle s'intègre au quotidien. (France Lemaire, Jeunes Pousses)

- **Engager toute l'équipe de l'organisme dans l'action éducative**

[Il faudrait] sensibiliser toute l'équipe, car la motivation de la gestionnaire ne suffit pas. Si l'équipe n'est pas derrière, ça ne marche pas. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

- **Bien préparer son action éducative**

Il faut très bien se préparer, dans un sens de connaissances du projet, et avoir des connaissances en éducation. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

- **Adapter l'action éducative aux apprenants et prendre en compte les problématiques locales**

[Il faut] adapter sa présentation en fonction des régions et du public. Si le message ne passe pas, on perd sa crédibilité, on se fait des ennemis. L'adaptation se fait à l'oral. On donne des exemples concrets de la région. Par exemple, pour les transports, en hiver, dans certaines

régions, les gens utilisent la motoneige pour raccourcir le chemin. On leur dit d'utiliser moins le skidoo, la voiture, de ne pas faire tourner leur moteur. C'est de l'atténuation. Dans le Grand Nord, c'est difficile de dire aux gens de manger seulement des produits locaux. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Il faut partir des besoins de la clientèle, être capable de s'ajuster. Par exemple, concernant la sécurité alimentaire, les jeunes avaient un criant besoin d'éducation; c'est comme cela qu'on a démarré. Le propre des organismes communautaires, c'est d'écouter les besoins et de s'ajuster. (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail)

Il est important de contextualiser, car ce qui est valable pour une échelle peut ne pas l'être pour une autre. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

Il faut y aller par l'éducation populaire, c'est-à-dire, il faut toucher les gens par rapport à leurs préoccupations. (Marie Lacasse, Coopérative La Mauve)

- **Régionaliser les formateurs**

[Il faut] régionaliser les formateurs. C'est important pour plusieurs raisons, notamment pour la problématique des transports. Parfois, je fais des centaines de kilomètres pour donner une formation. Je dis aux jeunes : « J'espère que j'ai pu compenser tout ce CO₂ en vous apprenant quelque chose ». Donc il vaut mieux régionaliser les formations, aussi pour éviter que les gens se disent « Encore un Montréalais qui vient nous apprendre ce qu'il sait! ». C'est toujours mieux quand le formateur connaît les problématiques locales. Il y a plus de crédibilité quand c'est quelqu'un de la région! (David Fricout, Environnement Jeunesse)

- **Faire appel à des experts en éducation et dans d'autres domaines**

Il faut communiquer avec la Chaire en éducation relative à l'environnement de l'UQAM, consulter des spécialistes, rencontrer des professeurs. (Sylvie Paré, Jardin botanique)

Il faut se doter de ressources humaines professionnelles de référence ou se référer à un centre de référence comme nous. Il faut se référer aussi à une expertise en nutrition. Il faut connaître la nutrition. (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices)

- **S'assurer d'une cohérence entre le discours éducatif et l'agir personnel de l'éducateur**

Il faut prêcher par l'exemple. (Claude Leduc, Café L'Utopik)

Il faut être cohérent avec ce qu'on enseigne. Parfois, on enseigne quelque chose et on fait autre chose. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

[Un conseil est] d'être conséquent dans ce que l'on fait, que nos actions et nos dires soient en cohérence. C'est un point central. Surtout en alimentation! (Claude Lapointe, Le Goût-Heure)

- **Adopter une démarche constructive, éviter d'être moralisateur et proposer des solutions**

Il faut avoir une approche beaucoup plus constructive, amener les gens à intégrer quelque chose de nouveau, au-delà de la critique. Il faut ne pas faire sentir aux gens qu'il y a tellement de changements à faire qu'ils croient que c'est impossible. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

Pour créer un changement positif, il ne faut pas « faire la morale » et accepter le processus des personnes et leurs réalités. (Caroline Belliveau, Manger Santé)

- **Rendre l'action éducative accessible aux apprenants**

Il faut faire en sorte que les activités soient simples et accessibles. (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons)

[Il faut adopter un] vocabulaire simple, bien expliquer pour que les gens comprennent bien, par exemple les termes médicaux. (Carole Lesage, cours d'alimentation saine)

[Un conseil est de] partir là où les gens sont, de rendre ça accessible, de faire un pas à la fois, d'être patient. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

- **Situer l'intervention éducative dans l'action sociale**

Il faut de l'utilité sociale pour les activités, il faut une cause sociale (nourrir des personnes âgées par exemple), il faut joindre l'utile à l'agréable. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

- **Toucher beaucoup d'apprenants et les mobiliser pour l'action éducative**

Il faut rejoindre beaucoup de monde, faire de la mobilisation par affiches. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Il faut faire de la publicité, choisir des textes inflammatoires, des posters, des pamphlets. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)

- **Dire les choses telles qu'elles sont et vérifier l'exactitude de l'information scientifique**

Le principal conseil, c'est de s'assurer que l'information soit exacte ... d'un point de vue scientifique. Il y a un trop plein d'informations, un trop plein d'éducateurs. Il faut relayer les informations exactes. (Samuel Godefroy, Santé Canada)

Il faut dire la vérité, ne rien inventer, laisser de côté la fiction ... Il faut vérifier ses sources! (Denis Gaudreault, Equita)

- **Élaborer des ressources pédagogiques qui « restent », une mémoire de l'action éducative**

Il faut proposer des outils complets, par exemple une mallette. (Lova Ramanitrarivo, Équiterre)

- **Orienter l'action éducative en priorité vers les enfants et les jeunes**

Il faut toucher la jeunesse. Ce sont eux qui ont les moyens de faire pression sur les adultes. (Dominique Bournet, Harmonie Terre)

Les jeunes sont les acteurs de changements. Il faut absolument impliquer les jeunes. (Marie Brodeur-Gélinas, Club 2/3)

- **Intervenir dans les hôpitaux**

Les hôpitaux sont des espaces dans la société qui sont oubliés en matière d'alimentation-environnement-santé. Les hôpitaux sont parmi les plus grands pollueurs. Équiterre a mis en place un projet pour valoriser l'ASC (Agriculture soutenue par la communauté) dans les cafétérias des hôpitaux. (Marie Brodeur-Gélinas, Club 2/3)

- **Regrouper plusieurs services liés à l'alimentation dans un même organisme**

Nous sommes extrêmement chanceux d'avoir sous un même toit plusieurs services liés à l'alimentation (cuisine, épicerie, jardins), ce qui facilite la collaboration entre eux. Dans d'autres quartiers, ces services sont gérés par différentes instances, ce qui rend la mise en place de projets globaux beaucoup plus difficile. (Monique Morin, Maison de Quartier Villeray)

- **Former des formateurs**

Je pense aussi à l'importance de former des formateurs. (Marie Brodeur-Gélinas, Club 2/3)

10. LES HISTOIRES DE VIE

Bien qu'en entrevue la question relative aux histoires de vie fut facultative, seulement neuf personnes sur soixante-sept entrevues (pour cinquante-sept initiatives n'y ont pas répondu en raison du manque de temps. Dans la grande majorité des cas, les personnes ont donné des détails. Souvent, elles ont semblé prendre plaisir à parler de leur parcours. Cette question a été traitée comme une question ouverte, sans aucune orientation de la part de l'agente de recherche. Ceci explique la diversité des éléments abordés : formations, études, voyages, maternités, maladies, engagement social, pratiques professionnelles, visions du monde et de l'environnement, etc.

Lors de l'analyse des données de la section portant sur le personnel des organismes ou projets, nous avons remarqué qu'un grand nombre de personnes étaient bénévoles ou stagiaires. Nous avons alors envisagé la piste de recherche selon laquelle les acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation « vivent » les liens entre environnement, alimentation et santé dans leur quotidien, qu'il s'agisse à la fois d'un mode de vie, d'un engagement et parfois d'une profession ou d'un désir de profession.

Les histoires de vie confirment cette piste. Les acteurs semblent « vivre l'éco-alimentation » (Legault, 2008, communication libre). Leurs pratiques personnelles, citoyennes, bénévoles et professionnelles sont généralement reliées et cohérentes entre elles, comme le montre l'analyse du volet personnel de leurs histoires de vie. Les histoires de vie personnelles et les cheminements professionnels des acteurs sont étroitement connectés et tissés entre eux. L'éco-alimentation semble être au centre de leur existence sur tous les plans et ce, tout au long de leur parcours et dès leur plus jeune âge. L'engagement à l'égard de l'environnement, de l'alimentation, de la santé et aux liens entre ces questions semble de toute évidence au cœur de leurs choix de vie, tant personnelle que professionnelle. En fait, leurs trajectoires privées et professionnelles s'harmonisent entre elles et semblent se confondre pour nombre d'entre eux. Par exemple, la directrice du CPE-garderie bio La Grenouille, Mélanie Gauthier, a toujours été très conscientisée à l'égard des problématiques environnementales et elle est impliquée dans un parti politique vert. Elle adopte un mode vie respectueux des processus écologiques et elle éduque son fils aux questions écologiques. Elle a cherché à travailler dans un CPE engagé à l'égard de ces questions.

Nous observons que le parcours des acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation est extrêmement diversifié. Chaque acteur a lui-même vécu une diversité d'expériences personnelles et socio-écologiques qui l'ont conduit à sa position actuelle. Il n'existe pas de « profil type » de l'acteur en éducation relative à l'éco-alimentation, hormis qu'il s'agit généralement d'une personne engagée, très active, impliquée dans plusieurs sphères sociales et sur divers plans de son existence. Cependant, l'analyse qui suit permet de dégager certaines convergences.

Tel que nous l'avons évoqué (voir les sections 7.1 et 7.3), il semble s'être tissé un réseau, une « famille de l'éco-alimentation ». D'une part, certaines personnes sont impliquées de diverses manières dans les projets et dans d'autres initiatives, d'autre part nous remarquons que les acteurs en éducation relative à l'éco-alimentation se connaissent entre eux et ont des connections interpersonnelles, parfois amicales, voire familiales. Ces connections permettent

aux acteurs d'échanger des informations, des ressources pédagogiques, des idées, des semences, des plants... Elles sont liées au fait que les porteurs d'initiatives éco-alimentaires vivent l'éco-alimentation au quotidien.

10.1 Le parcours personnel

Certains acteurs viennent de familles d'agriculteurs :

Je suis l'aînée d'une famille de onze enfants, une famille de cultivateurs. J'ai toujours aimé la terre. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

Je viens du milieu agricole. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

J'ai passé mes années de jeunesse dans une ferme, qui était à mes grands-parents. De ces moments forts à la campagne, j'ai développé un intérêt très fort pour le milieu rural. (Geneviève Chagnon, Carrefour Blé)

De nombreux acteurs ont toujours été intéressés par les questions se rapportant à la nature, à l'environnement, à l'alimentation ainsi qu'aux problématiques sociales :

Je suis intéressée depuis longtemps par la protection de la faune... La sensibilisation des enfants à l'environnement était très importante pour moi. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Je suis sensibilisé à l'environnement depuis tout jeune. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Je suis engagée personnellement depuis des années dans la pratique de jardinage. (Éliane Houle, La coopérative de solidarité Les jardins écologiques de Prévost)

Depuis toute jeune, j'ai un intérêt immense pour la protection de l'environnement. (Mélanie Morel, RHA)

J'ai un intérêt pour l'environnement depuis toujours... J'ai toujours eu mon jardin. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

J'ai toujours été intéressée par l'interprétation des milieux naturels. (Sylvie Simard, Jardin botanique)

[J'ai] toujours été intéressé par l'agriculture et le jardinage. (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits)

Mon père est chef cuisinier, alors j'ai eu un contact important avec la nourriture et son impact. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

J'étais très concernée par les questions de solidarité internationale. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

Dans le cas spécifique du Jardin des Premières Nations au Jardin botanique, Sylvie Paré explique que sa mère est autochtone, ce qui a motivé son engagement à l'égard de l'action éducative : « Ma mère est Huronne. Ce que je fais au Jardin des Premières Nations, je le fais aussi pour ma mère, qui a vécu beaucoup de discrimination. Ça m'a donné envie de poursuivre. »

Yves Adam, de la ferme Défriche, évoque également ses racines autochtones : « Mes ancêtres étaient... autochtones d'un côté, dans le commerce du poisson de l'autre. Il y a un lien avec l'environnement dans la famille. On devrait enseigner la langue autochtone pour être plus

intégré à l'environnement. » Marguerite Lepage, de la ferme Les Bouquets, s'intéresse également aux savoirs autochtones, comme nous l'avons vu auparavant.

Certains acteurs ont été apprenants, quand ils étaient enfants, dans une école ayant un engagement à l'égard de l'environnement, ou dans l'organisme où ils travaillent à présent. Ils ont donc une histoire avec cette structure; leur cheminement est allé de pair avec celui du projet éducatif.

Je fais partie du Club 4-H depuis que j'ai huit ans, soit plus de trente ans. (Claude Gignac, Club 4-H)

J'ai grandi dans une École verte Brundtland (EVB), le Pavillon Cité écologique. Cette école offre des stages en entreprise. J'ai fait des stages, par exemple chez Kheops, une compagnie de manufacture de verre d'art. Les Jardins de la Cité sont une de leurs filiales. Les valeurs des EVB sont très importantes pour moi : pacifisme, écologie, solidarité, équité. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

Jeanne d'Arc Lavoie, du Regroupement des jardiniers écologiques, faisait partie d'un jardin communautaire avant de rejoindre l'organisme. En outre, de nombreux acteurs ont un passé ou un présent de bénévole et, ou d'activiste dans l'action socio-environnementale, parfois dans l'organisme où ils travaillent comme salariés à présent :

J'avais l'intérêt de travailler pour la vulgarisation pour les jeunes. J'ai été bénévole pour les clubs, bénévole pour les régions, animatrice puis directrice. (Claude Gignac, Club 4-H)

Quand j'étais en bac de sociologie à l'UQAM, je participais au mouvement « Face à la mondialisation ». J'ai appris à propos de différents enjeux économiques à ce moment là. On recherchait des alternatives faisables à la mondialisation... J'étais membre d'une association étudiante. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

J'ai été actif dans Jeunesse Sierra, militant, activiste, impliqué en ERE avec les jeunes du secondaire. (Tim Murphy, Santropol Roulant)

J'ai été militante toute ma vie dans la justice sociale. (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal)

J'ai décidé de venir à Montréal pour partir un groupe « De la bouffe, pas des bombes » (c'est un collectif qui a démarré à San Francisco puis s'est développé « Food, not bombs ») qui fait de la distribution de nourriture dans la rue. On allait récupérer la nourriture dans les marchés publics, puis on cuisinait ensemble. On voulait aussi montrer des ressources aux personnes sur comment se nourrir (à tout le monde). On voulait être un groupe autonome qui donnait des moyens aux gens. On distribuait beaucoup de publications, de zines (textes électroniques), de pamphlets sur le végétarisme et sur l'impact des OGM. Initialement, on était un groupe d'éducation populaire politique. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

J'ai un long passé de militance avec Greenpeace. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Je suis impliquée simultanément dans plusieurs mouvements (environnement, justice sociale, etc.). (Caroline Belliveau, Manger Santé)

J'ai fait partie aussi d'un jardin communautaire. J'ai pris ma retraite en octobre. Maintenant, je suis membre du R.J.É. et j'ai mon propre jardin potager. (Jeanne d'Arc Lavoie, Regroupement des jardiniers écologiques)

On retrouve aussi une évolution au sein de l'organisme chez des acteurs qui ont gravi les échelons comme employé :

J'étais coordonnatrice du CPE d'abord... J'ai passé une entrevue pour le poste de directrice. (Mélanie Gauthier, CPE La Grenouille)

Je me suis proposé chez les Jardins de la Cité comme vendeur, puis j'ai gravi les échelons. (Philippe Forêt, Jardins de la Cité)

J'ai une expertise de cuisine. J'ai été engagée par la ferme, il y a deux ans, comme cuisinière. Je suis de la région et je connaissais un peu la ferme. Je trouvais l'emplacement excellent et vivant. J'ai travaillé deux étés comme cuisinière pour le camp et le reste de l'année, je faisais des animations; j'étais polyvalente. Maintenant, je suis directrice par interim. (Catherine Martel, Ferme pédagogique Marichel)

J'ai travaillé à la cuisine avant de devenir le coordonnateur vert. (Tim Murphy, Santropol Roulant)

J'étais coordonnateur du service formation. Je suis arrivé chez Environnement Jeunesse par bouche à oreille. J'ai commencé par formateur. J'ai apprécié d'être formateur et j'ai saisi la chance de coordonner quand le poste s'est ouvert. (David Fricout, Environnement Jeunesse)

Mélanie Gauthier, du CPE La Grenouille, a un engagement dans un parti politique vert : « Je suis impliquée dans un parti politique vert. » Elle explique sa motivation de travailler dans ce CPE en raison de son engagement pour la protection de l'environnement :

Je ne voyais pas d'alternatives... J'ai passé une entrevue pour le poste de directrice malgré que j'étais très jeune (22 ans), car la sensibilisation des enfants à l'environnement était très importante pour moi et La Grenouille avait des liens avec l'environnement. Un des parents d'enfant, Sophie Morin, est membre du Conseil d'administration et elle est très impliquée en environnement et en social. Elle a transmis ses valeurs et couleurs à La Grenouille et à moi-même.

Trois répondants expliquent leur prise de conscience à l'égard des liens entre environnement et alimentation suite à des problèmes de santé :

J'ai été malade; j'ai refait ma santé en respectant l'environnement, dans mon jardin, avec les plantes médicinales... J'étais épuisée, malade... Avoir été malade m'a ouvert la conscience à beaucoup de choses. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

J'ai eu des problèmes de santé et des intolérances alimentaires, j'ai dû tout arrêter. Je me suis dit que c'était le moment d'apprendre à mieux me nourrir. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

J'ai eu une hernie discale dans le cou que personne n'a pu guérir, et j'ai alors réalisé que la santé est une chose importante, que ça prend quelque chose de global. Alors j'ai construit une maison saine, où l'air est moins pollué, et j'ai modifié notre alimentation. Mais dans le marché, peu de choses saines sont disponibles. Alors j'ai appris à m'alimenter sainement grâce au jardinage. Les gens m'ont demandé d'en parler. Peu à peu, j'ai commencé à donner des cours. J'ai adopté une approche globale. (Roy Réjean, Regroupement des jardiniers écologiques)

En outre, plusieurs personnes, notamment dans les fermes qui produisent des plantes médicinales, s'intéressent aux médecines alternatives et disent avoir été déçues par le système médical : « Ma grand-mère s'est toujours servie de produits naturels pour nous guérir quand

on grandissait... J'ai un intérêt personnel pour la médecine douce, j'ai été déçue par le système médical. » (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Une autre personne dit s'être intéressée à l'intervention éducative en éco-alimentation quand elle est devenue mère. Sa maternité l'a conscientisée aux liens entre les problématiques environnementales et la santé : « J'ai eu des enfants, alors j'ai développé Jeunes Pousses, car je ne trouvais pas d'environnements sains à l'extérieur de chez moi pour nourrir mes enfants. » (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

Ainsi, de nombreux répondants semblent avoir eu « plusieurs vies » et avoir vécu un changement de cap : plusieurs emplois ou engagements, des changements de profession ou un retour aux études. Parfois, leur vision du monde semble avoir été modifiée, ce qui les a menés vers un nouveau mode de vie et une conscience des liens entre environnement, alimentation et santé.

Nous avons vu que, chez certains, la maladie et la maternité ont provoqué ou renforcé ces prises de conscience. Voici d'autres exemples de parcours ramifiés et diversifiés :

J'ai fait mon bac en communication. J'avais envie de faire du travail en publicité sociale puis je me suis rendu compte que le monde de la publicité était trop mercantile. J'ai fait un deuxième cycle en développement international. J'ai travaillé en Équateur dans la communication en radio communautaire avec les enfants de la rue; j'ai fait des programmes avec les enfants qui faisaient eux-mêmes des émissions. J'ai eu un poste au Vietnam dans la prévention du VIH chez les jeunes. J'ai dirigé un café condom où les jeunes étaient serveurs et faisaient la promotion. J'ai fait une maîtrise en santé communautaire à Laval, j'ai travaillé au volet international de la marche mondiale des femmes (un mouvement contre la violence faite aux femmes et la pauvreté). J'ai été coordonnatrice de la Fédération du Québec pour le planning des naissances (qui adopte une vision alternative non médicamenteuse de la santé reproductive des femmes et de la maternité.) (Irina Knapp, Jeunes Pousses)

J'étais technicienne en transformation des produits de la mer. Mon amour de la nature, du jardinage m'a amené à me réorienter et à suivre une formation en agriculture. (Aline Hébert, Bio-Jardins)

J'ai travaillé dans divers mondes : celui de la production et de la transformation, celui des chefs cuisiniers, celui des agriculteurs, celui du ministère de l'Agriculture. Il m'est resté des champs d'expertise; je suis privilégiée. (Johane Germain, Slow Food Batiscan)

J'étais restauratrice. Puis, j'ai repris les études il y a sept ans. J'ai pris des cours d'administration. J'ai fait un stage de formation dans le Domaine de la forêt perdue. Je voulais travailler dans une PME ou une moyenne entreprise. Je voulais toucher à tout, pas être tout le temps dans un bureau, faire de la communication (j'en avais fait dans mes cours et de la gestion du personnel aussi.) (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

À 18 ans, j'ai fait un cours d'infirmière dans un hôpital. J'ai adoré ça. Je suis une passionnée dans la vie. Je suis revenue travailler dans un hôpital de mon patelin où j'ai travaillé vingt-trois ans. J'étais l'assistante de l'infirmière chef. J'étais épuisée, malade... J'ai pris alors une année sabbatique puis j'ai démissionné. J'ai fait ensuite un cours de phytothérapie du laboratoire Vachon. Je voulais apprendre comment me refaire la santé avec des méthodes naturelles. J'ai étudié aussi la nutrition. J'ai appris à faire des conserves et j'ai pris les trois niveaux du cours Herbart. Ensuite, j'ai acheté une ferme pour faire des jardins. (Aline Gagnon, Jardin d'Aline)

Avant, j'étais un urbain dans les arts plastiques. La ferme m'a permis de renouer avec mes sources et mes origines. J'ai été dans une ferme de moines trappistes en Estrie, où on faisait la prière monastique. (Yves Adam, ferme Défriche)

J'ai fait un bac en consommation à l'Université de Laval J'ai travaillé dans le domaine pharmaceutique en tant que représentante pendant huit ans. J'ai suivi un cours de jardinage bio avec Yves Gagnon et un cours de jardinage auto-fertile avec Réjean Roy. En 1998, j'ai monté mon cours d'alimentation saine. (Carole Lesage, projet de cours d'alimentation saine)

J'ai toujours été intéressé par la restauration, mais j'ai été déçu par les matières premières avec lesquelles on me faisait travailler. Je me suis alors tourné vers l'agriculture. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

J'ai fait des études de biologie, mais [ce n'était] pas assez concret. J'ai eu une expérience en Suisse en agriculture biodynamique. Puis [j'ai fait des] études en sciences agricoles à l'Université McGill. [Je suis devenue] agronome. (Judith Colomb, fermes D-Trois-Pierres)

C'est compliqué. Dans ma jeunesse, j'ai travaillé, de douze à quinze ans, dans un marché de légumes de Montréal, le marché Saint Jean-Baptiste, démolé depuis. Puis j'ai fait l'École de droit et l'École normale. J'ai passé quinze ans en Europe. À mon retour, j'ai donné un coup de main au jardin. (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil)

En matière de changements de cap, certains répondants évoquent des voyages, notamment dans des pays en voie de développement ou émergents. Il semble que ces voyages aient contribué à modifier leurs rapports à l'alimentation et, ou à l'environnement. Quelques voyages consistaient en des expériences dans le milieu agricole. Dans certains cas, le caractère déclencheur du voyage en matière d'éco-alimentation est identifié par l'acteur et dans d'autres, il est sous-entendu. Si la plupart des voyages ont lieu dans des pays moins favorisés, certains se sont déroulés en Europe et aux États-Unis. Ce sont des expériences de production agricole. Entre autres, le voyage en Allemagne de Maxime Laplante, de l'Union paysanne, a bouleversé sa vision de l'agriculture, comme signalé précédemment (cf. p. 178). D'autres acteurs ont également fait des voyages pendant lesquels ils se sont investis dans les milieux agricole, environnemental ou communautaire :

J'ai eu une expérience en Suisse dans l'agriculture biodynamique. (Judith Colombo, D-Trois-Pierres)

Je suis allé travailler en apiculture dans une grosse entreprise en Géorgie, États-Unis, pendant cinq mois. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

J'ai travaillé en sciences de l'environnement au Canada, au Québec, en Grande Bretagne et en Espagne. (Éric Darier, Greenpeace)

Mon partenaire, David [dans l'entreprise Crudessence]... a fait plusieurs voyages basés sur la nourriture et un jour a décidé de s'orienter vers la nourriture crue. (Mathieu Gallant, Crudessence)

[Je suis partie] en Inde pendant deux ans, et j'ai travaillé dans le développement socioéconomique de villages. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Quant à Caroline Voyer, du RFQFE, elle a décidé de s'intéresser à l'action éducative pour aller plus loin, pour que ses pratiques professionnelles soient cohérentes avec ses pratiques personnelles.

Certains acteurs expliquent leur désir de se lancer dans l'intervention éducative pour combler le manque d'initiatives en éco-alimentation et de ressources en la matière :

J'ai pris connaissance de la campagne 3NJ d'Enjeu. Je regardais les ressources sur le « non loin » et j'en trouvais peu. Il n'y avait pas de livres pratiques à part le bottin Équiterre sur les épiceries, qui est limité... À la fin de mon chômage, je me suis engagé dans un projet de Jeunes Volontaires; j'ai rédigé des questions, j'ai fait des recherches sur la recherche participative. J'ai rédigé un recueil de ressources en alimentation. Au début, c'était un projet personnel. Pour faire de l'expérimentation en auto-cueillette, j'ai invité des amis; c'est devenu une démarche collective. (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici)

Certains parlent d'un apprentissage continu :

J'apprends tous les jours. C'est beaucoup mieux que l'école. C'est de l'apprentissage continu. (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue)

Il me reste à apprendre des choses. (John Forest, Rucher des Framboisiers)

Plusieurs personnes affirment qu'elles font ce qu'elles aiment :

J'ai voulu faire ce que j'aimais. (Ismaël Hautecoeur, projet Jardins sur les toits)

J'avais le goût de mettre les mains dans la terre. (Marguerite Lepage, ferme Les Bouquets)

Ça fait quatre ans que je suis à la Patate, qui correspond à mes intérêts, en plus je suis payée pour le faire. (Christine Bouchard, People's Potatoes)

Mon intérêt ultime [est] le travail en environnement qui allie le côté agricole. (Mélanie Morel, RHA)

Le travail que j'accomplis au Club 2/3 rejoint toutes mes préoccupations. (Marie Brodeur Gélinas, Club 2/3)

J'ai la chance de travailler dans ce que je veux, dans ce que j'aime. (Caroline Voyer, RQFE)

Je voulais associer un volet social à l'agriculture [...] Travailler ici a été une opportunité incroyable. (Judith Colombo, D-Trois-Pierres)

Il est agréable de joindre boulot et conviction dans cette instance de concertation alimentaire. (Marie-Michèle Bleau, Action Concertée pour la Sécurité Alimentaire)

Un grand nombre de répondants ont vécu dans des fermes et, ou décidé d'acheter des fermes.

J'ai passé vingt ans dans la ferme. (Yves Adam, ferme Défriche)

J'ai grandi à la ferme. (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel)

J'ai passé huit ans sur une ferme avec une centaine de personnes. On a beaucoup appris sur les plantes médicinales et les plantes sauvages. (Raphaëlle Roy, ferme Destinée)

Ça fait maintenant dix-neuf ans que j'ai une ferme avec ma femme. (Maxime Laplante, Union paysanne)

J'ai travaillé pendant trois ans dans des fermes de l'Ouest. Puis, quand nous sommes revenus, nous (avec ma femme) avons acheté une ferme à Saint-Didace. Cela fait vingt-huit ans qu'on a une entreprise agrotouristique. (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage)

10.2 Le parcours académique

Plusieurs répondants, vingt-neuf sur soixante-sept entrevues, pour cinquante-sept initiatives, évoquent avoir fait des études ou suivi des formations. Ceci ne signifie pas que les autres acteurs n'en aient pas fait, mais ils peuvent ne pas avoir jugé pertinent de le mentionner. Nous observons que de nombreux acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation, ont fait des études et, ou des formations diverses.

Certains acteurs ont fait des études supérieures :

- En environnement (Tim Murphy, Santropol Roulant);
- En environnement et foresterie (David Fricout, Environnement Jeunesse);
- En architecture du paysage (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits);
- En agronomie ou génie agricole (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres; Jean-Pierre Amirault, Avis Bio; Mélanie Morel, RHA);
- En santé et environnement (Lova Ramanitrarivo, Équiterre);
- En santé communautaire (Martine David, Jeunes Pousses);
- En nutrition (Manon Paquette, Les ateliers cinq épices);
- En infirmerie (Dominique Bournet, Harmonie Terre);
- En biologie (Judith Colombo, fermes D-Trois-Pierres);
- En chimie (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons et Jeunes Pousses);
- En hôtellerie (Yves Gagnon, Jardin du Grand-Portage);
- En arts visuels (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations au Jardin botanique);
- En musique et musicothérapie (Sylvain Melançon, Jeunes au Travail);
- En muséologie (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations au Jardin botanique);
- En éducation (Sylvie Paré, Jardin des Premières Nations au Jardin botanique);
- En éducation à la santé (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons et Jeunes Pousses);
- En enseignement (France Lemaire, ferme Aux Couleurs des Saisons et Jeunes Pousses, Denis Rousseau, Métairie de Longueuil). Il faut noter que plusieurs acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation en milieu non formel sont ou ont été également enseignants. On peut donc supposer qu'ils ont fait des études en pédagogie;
- En éducation spécialisée (Anne Roussel, Ferme Cadet-Roussel);
- En journalisme (Caroline Belliveau, Manger Santé);
- En communication (Martine David, Jeunes Pousses);
- En développement international (Martine David, Jeunes Pousses);
- En sciences politiques (Éric Darier, Greenpeace; Philippe Guay, Centre Jacques Cartier);
- En travail social (Lucia Kowaluk, Centre d'écologie urbaine de Montréal);
- En droit (Denis Rousseau, Métairie de Longueuil);
- En sociologie (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici);
- En anthropologie (Annick Beland-Morin, Les AmiEs de la Terre);
- En théologie (Michaël Brophy, projet Aliments d'ici);
- En philosophie (Ismaël Hauteceur, projet Jardins sur les toits);
- En informatique (Claude Gignac, Club 4-H);
- En ergonomie cognitive (Céline Arsenaault, site Internet du Module des Jeunes Branchés du Jardin botanique);

- En sexologie (Denis Gaudreault, Equita);
- En administration (Thérèse Deslauriers, Domaine de la Forêt Perdue);
- En sciences de la consommation (Carole Lesage, cours d'alimentation saine).

Les études les plus fréquentes correspondent aux sciences de l'environnement, à l'agronomie, à la santé, à l'éducation, aux sciences politiques et autres sciences humaines. Les universités qui ont été mentionnées sont l'Université de Laval (pour la santé communautaire et l'anthropologie), l'Université de Montréal (pour l'éducation, l'éducation à la santé et pour la « santé environnementale et santé au travail »), l'Université McGill (pour l'environnement et l'agronomie) et l'UQAM (pour la sociologie et les sciences politiques). Il faut noter que les universités n'ont pas été indiquées systématiquement à ce sujet. Nous n'avons donc accès qu'aux informations spontanées, donc partielles.

Nous observons que les études relatives à l'éducation, à la santé, à l'environnement et aux problématiques sociales sont des études plus poussées, soit de niveau maîtrise ou doctorat : un diplôme de deuxième cycle en développement international et une maîtrise en santé communautaire; un certificat de deuxième cycle en éducation à la santé; une maîtrise en muséologie; une maîtrise en « santé environnementale et santé au travail »; un doctorat sciences de l'éducation. Parfois, au terme d'un parcours de formation, les acteurs semblent avoir finalement « trouvé leur voie » en éducation et entrepris de se former pour devenir éducateurs ou d'intégrer une approche réflexive à leurs activités éducatives.

Deux répondantes font parallèlement des études de deuxième ou troisième cycle, en lien avec les responsabilités et le travail effectué dans l'action éducative : Céline Arsenault (responsable du site Internet du Module des Jeunes Branchés du Jardin botanique) réalise un doctorat en ergonomie cognitive. France Lemaire de la ferme Aux Couleurs des Saisons et Jeunes Pousses poursuit actuellement une maîtrise en éducation et s'intéresse à l'approche communautaire au sein des écoles, thématique en lien avec ses pratiques professionnelles et praticiennes. On observe que les études supérieures poursuivies par les acteurs en éco-alimentation ont souvent trait aux liens entre les diverses problématiques du domaine de l'éco-alimentation : santé et environnement, éducation et santé, éducation et communauté, etc. Certains acteurs en éco-alimentation ont également suivi des formations plus courtes :

- En infirmerie (Aline Gagnon, Jardin d'Aline);
- En herboristerie (Aline Gagnon, Jardin d'Aline);
- En phytothérapie (Aline Gagnon, Jardin d'Aline);
- En phytothérapie holistique (Raphaëlle Roy, ferme Destinée);
- En jardinage bio (Carole Lesage, cours d'alimentation saine);
- En jardinage auto-fertile (Carole Lesage, cours d'alimentation saine);
- En agriculture (Aline Hébert, Bio-Jardins).

Pour sa part, Mathieu Gallant, de Crudessence, a étudié la cuisine et le bouddhisme tibétain pendant des années, alliant ainsi sa trajectoire personnelle et son développement professionnel. Il est intéressant aussi de noter que « l'amour de la nature, du jardinage » d'Aline Hébert, de Bio-Jardins, technicienne en transformation des produits de la mer, l'a « amenée à se réorienter et à suivre une formation en agriculture ».

Nous concluons que si les acteurs du domaine de l'éco-alimentation ont un souci d'apprentissage expérientiel continu, ils associent expérience et formation. Ils fondent aussi leur action sur les bases d'une culture académique ou professionnelle de nature à enrichir leur intervention éducative.

10.3 Le parcours professionnel

De nombreux éléments du parcours professionnel ont été abordés en relation avec le parcours personnel des acteurs. Nous avons vu que les pratiques personnelles, citoyennes, bénévoles et professionnelles des répondants sont étroitement liées. Parfois, les personnes étaient bénévoles avant de devenir salariées dans l'organisme et ont cheminé dans les ces échelons hiérarchiques. Leur cheminement professionnel est étroitement relié à la dimension personnelle et citoyenne de leurs vies.

Dans cette section, nous nous concentrons sur l'occupation professionnelle des répondants. Plusieurs ont été enseignants dans le milieu formel, dont Marguerite Lepage de la ferme Les Bouquets, Sylvain Melançon des Jeunes au Travail, Lucie Drouin de la ferme Genest, Jeanne D'Arc Lavoie du Regroupement des jardiniers écologiques, Marie Brodeur Gélinas du Club 2/3. Cette dernière explique sa décision de quitter l'enseignement :

J'ai été enseignante de langues et de sciences humaines, mais les conditions dans lesquelles j'enseignais ne me convenaient pas. J'étais très concernée par les questions de solidarité internationale et le travail que j'accomplis au Club 2/3 rejoint toutes mes préoccupations.

De nombreux acteurs de l'éducation relative à l'éco-alimentation sont ou ont été éducateurs dont : David Fricout d'Environnement Jeunesse; Sylvie Simard et Sylvie Paré du Jardin botanique, et Sylvain Melançon des Jeunes au Travail. D'autres sont producteurs agricoles, que leur ferme soit commerciale ou non : entre autres, Yves Gagnon des Jardins du Grand-Portage; Aline Gagnon du Jardin d'Aline; John Forest du Rucher des Framboisiers; Marguerite Lepage de la ferme Les Bouquets; Raphaëlle Roy de la ferme Destinée; Yves Adam de la ferme Défriche; France Lemaire de la ferme Aux Couleurs des Saisons; Anne-Roussel de la Ferme Cadet-Roussel; Lucie Drouin de la ferme Genest; Bernard Alonzo des Jardins Mère-Nature et Aline Hébert de Bio-Jardins. Certains acteurs ont d'abord travaillé dans la production agricole puis, ils sont devenus éducateurs. C'est le cas notamment de Mathieu Roy, d'Action Communiterre, et de Judith Colombo, des fermes D-Trois-Pierres.

Il est intéressant de noter que Judith Colombo, agronome de formation, est à présent coordonnatrice des activités agricoles aux fermes D-Trois-Pierres, et qu'elle contribue au volet éducatif destiné au groupe de jeunes en formation. Elle a souhaité « associer ainsi un volet social à l'agriculture ». De même, Mathieu Roy d'Équiterre voulait « faire du jardinage avec un impact social ». Quant à Lova Ramanitrarivo d'Équiterre, elle a travaillé sur l'utilisation des pesticides en milieu urbain avant de se tourner vers la « sensibilisation des citoyens ». Pour plusieurs acteurs, il semble ainsi indispensable d'associer l'action éducative à la production agricole.

Suivant un autre cheminement, Louise Bergeron, du Groupe Ressources de Montréal, était d'abord travailleuse sociale et a ensuite décidé de s'intéresser aux questions d'alimentation :

Les personnes à faibles revenus ne peuvent se contenter bien longtemps de manger des aliments provenant de banques alimentaires. Bien manger est un droit. J'ai voulu, avec ces personnes, trouver des solutions alternatives. En discutant avec les gens autour de moi, on a eu cette idée du groupe d'achats coopératifs.

Certains répondants sont ou ont été restaurateurs, par exemple, Thérèse Deslauriers du Domaine de la Forêt Perdue, et Claude Leduc du Café L'Utopik. Plusieurs personnes ont eu ou ont encore un parcours artistique. C'est le cas notamment de Sylvie Paré du Jardin botanique, d'Yves Adam de la ferme Défriche, de Sylvain Melançon des Jeunes au Travail (qui est musicien et intègre la musique à son action éducative) et de Marie Lacasse de Coop la Mauve. Deux acteurs ont eu une expérience professionnelle liée aux institutions publiques. Notamment, Éric Darier a décidé de se tourner vers un organisme non gouvernemental qu'il trouvait plus actif et plus impliqué que l'institution gouvernementale pour laquelle il a travaillé :

J'ai été brièvement consultant sur les produits toxiques pour Environnement Canada. Face à l'inaction des gouvernements, j'ai décidé de m'impliquer plus, d'aller travailler pour Greenpeace qui fait plus de choses que le ministère de l'Environnement.

L'exemple de Johane Germain, de Slow Food Batiscan, est également très intéressant. Agente d'information au ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec, elle a pris un congé de deux ans sans solde pour s'occuper de Slow Food Batiscan. Elle a travaillé dans une diversité de domaines au sein de cet organisme : production agricole, transformation alimentaire, cuisine, restauration.

Les acteurs du domaine de l'éducation relative à l'éco-alimentation ont souvent une expérience professionnelle diversifiée. Ainsi, Manon Paquette, de l'organisme Les ateliers cinq épices, cumule de l'expérience en gestion, en recherche, en travail dans des cuisines collectives et dans des entreprises alimentaires. Elle souligne que l'expérience qui l'a marquée le plus parmi toutes ses expériences est reliée à la promotion de la santé. Deux répondantes ont travaillé dans des organismes communautaires œuvrant sur les problématiques des femmes :

J'ai travaillé au volet international de la Marche mondiale des femmes (un mouvement contre la violence faite aux femmes et la pauvreté). J'ai été coordonnatrice de la Fédération du Québec pour le planning des naissances. (Martine David, Jeunes Pousses)

J'ai travaillé pendant onze ans dans un organisme œuvrant dans le domaine de la violence faite aux femmes dans la région de Baie Comeau. (Monique Morin, Maison de Quartier Villeray)

Dans le bagage d'expériences des acteurs, on trouve également les occupations professionnelles suivantes :

- Coordonnateur en éducation;
- Coordonnateur d'activités agricoles;
- Coordinateur environnemental;
- Botaniste;
- Bibliothécaire;
- Conservatrice de musée;

- Responsable de la promotion et du développement d'une publication;
- Formatrice indépendante;
- Travailleuse autonome en éducation à la lecture.

Enfin, voici quelques exemples des professions exercées par les acteurs en éco-alimentation dans le passé :

- Agriculteur;
- Représentant pharmaceutique;
- Fonctionnaire de l'armée;
- Agent de coopération internationale;
- Employé dans le domaine des télécommunications;
- Cuisinier;
- Consultant pour Environnement Canada.

CONCLUSION

Ce programme de recherche a permis de saisir le caractère novateur, à contre-courant, généreux, courageux et résilient des initiatives en éducation relative à l'éco-alimentation. Le territoire de cette éducation est riche et diversifié au Québec. Nous y retrouvons des fermes éducatives, des groupes d'achats, des tables champêtres, des cuisines collectives, des jardins de type muséologique, des centres d'interprétation, des organismes à but non lucratif, des coopératives, des jardins communautaires ou collectifs, des collaborations entre musées, des cours d'alimentation ou de jardinage, des organismes de certification, des marchés, etc.

Notre enquête a mis en lumière l'existence d'un réseau d'acteurs du domaine de l'éco-alimentation, en quelque sorte une « famille de l'éco-alimentation ». Ces acteurs ont tissé les liens entre alimentation, environnement et santé, au cœur de leurs choix de vie et dans leurs interventions éducatives. Ils ont établi des relations interpersonnelles, amicales, parfois familiales, communautaires ou professionnelles. Ils sont impliqués dans différentes interventions et de diverses manières. Ainsi, ils s'inspirent mutuellement et échangent des idées, des informations, des ressources pédagogiques, des pistes éducatives, des semences, des plants, etc. Certains acteurs insistent sur la nécessité de la mise en place d'un réseau, sur l'importance des collaborations et des partenariats pour ne « pas réinventer la roue », en vue de créer une synergie des efforts, des actions, des compétences, des savoirs et des expertises. Des collaborations et des partenariats sont déjà en place. Même s'il est encore informel, le réseau des acteurs de l'éco-alimentation existe bel et bien.

Nous avons également observé que le territoire de l'éducation relative à l'éco-alimentation est caractérisé par des formes multiples d'innovations sociales : des innovations de type agronomique, économique, éducative, juridique, de loisirs, de gestion d'entreprise, etc. Ceci témoigne de l'émergence d'une culture éco-alimentaire qui constitue en elle-même une innovation sociale. Ces innovations sociales sont fondées sur l'apprentissage, qui permet d'enrichir l'action socio-écologique (Nieuwenhuis, 2002). L'exploration des pratiques liées à l'éducation relative à l'éco-alimentation met en lumière des liens étroits entre l'intervention éducative et l'action sociale.

Nous avons également observé que l'apprentissage en éco-alimentation est souvent de nature incidente. Le potentiel éducatif des organismes, des projets ou des entreprises n'est pas toujours reconnu et déployé. Ce programme de recherche contribue à la valorisation de ce potentiel. Un apprentissage conscient et réfléchi ajoute une valeur inestimable à l'action sociale (Foley, 1991, p. 130).

Les entrevues que nous avons menées ont permis de mieux cerner les caractéristiques et les enjeux de l'action éducative en éco-alimentation. Entre autres, nous avons constaté que la majorité des acteurs rencontrent des obstacles dans leur action éducative, notamment, le manque de temps et de financement. Cependant, ils « ne s'en font pas trop », selon leurs dires; ils insistent sur leur résilience et sur leur capacité à « faire avec », entre autres grâce à leur créativité ainsi qu'à l'engagement et à la solidarité de leur équipe.

Nous avons également observé que l'intervention éducative en éco-alimentation est souvent centrée sur l'expérience directe et concrète, ancrée dans un lieu. L'action éducative intègre

souvent des éléments d'une pédagogie du lieu, le lieu étant porteur de messages sans avoir nécessairement besoin d'interprétation explicite. Dans une perspective plus globale, de nombreuses pratiques éducatives peuvent être associées au courant biorégionaliste en éducation relative à l'environnement. S'appuyant sur les ressources du milieu et sur le talent des gens, ce courant met l'accent sur l'ancrage de l'action éducative dans les réalités du milieu, sur une éducation qui tient compte du territoire et de la culture étroitement tissés ensemble, sur un contenu et un processus éducatifs qui ont une signification concrète et une résonance dans la vie quotidienne et collective. La dimension réflexive et critique est également présente dans plusieurs initiatives, leur apportant ainsi une autre valeur ajoutée. Les acteurs d'une telle éducation sont soucieux de rigueur dans la recherche et lors de la transmission d'informations, et se préoccupent de stimuler la critique sociale.

Enfin, cette recherche, dont la dynamique devient elle-même une forme d'action sociale, permet de mieux comprendre, de valoriser, soutenir, éclairer et stimuler les initiatives éducatives en matière d'éco-alimentation dont elle peut renforcer la portée et la pertinence. Cette recherche vise également à mettre en lumière et à appuyer la dimension politique des initiatives éducatives portant sur les liens entre alimentation, environnement et santé, en contribuant à la construction d'un argumentaire en faveur de l'éducation relative à l'éco-alimentation et en appuyant le développement d'un pouvoir-faire des acteurs engagés dans ce domaine.

RÉFÉRENCES

- Audebrand, L. K., Huot, G. et Proulx, L. (2004). *Commerce équitable et économie sociale : le défi de construire un réseau*. Montréal : ARUC en économie sociale.
- Bantuelle, M., Morel, J. et Dario, Y. (2000). *Santé communautaire et promotion de la santé. Fascicule 1. Des concepts et une éthique*. Bruxelles : OSBL « Santé, communauté, participation ».
- Bardin, L. (1996). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bertrand, Y. et Valois, P. (1999). *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Bissoonauth, R. (2005). *Développement d'un référentiel pour l'évaluation de programmes de formation à distance des enseignants en éducation relative à l'environnement* (thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal, Canada.
- Boisvert, D. (2000). Recherche documentaire et informationnelle. Dans Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (dir.), *Introduction à la recherche en éducation* (p. 57-77). Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Bookchin, M. (2003). *Qu'est-ce que l'écologie sociale?* Lyon : Atelier de création libertaire.
- Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Bury, J.A. (1988). *Éducation pour la santé concepts, enjeux, planifications*. Bruxelles : De Boeck-Wesmael.
- Carr, W. et Kemmis, S. (1986). *Becoming critical*. London : Falmer Press.
- Chavez, M. (2005). *L'éthique de l'environnement comme dimension transversale de l'éducation en sciences et en technologie* (thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal, Canada.
- Commission de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation – CAPA (2004). *La sécurité alimentaire : Un enjeu de société, une responsabilité de tous les intervenants de la chaîne alimentaire*. Québec : Secrétariat des commissions, Assemblée Nationale du Québec.
- Coquillaud, M.S., Soulier, M. et Sopena, A. (dir.) (2008). *Éduquer à l'alimentation. Guide pour les acteurs de l'éducation à l'environnement*. Les Cahiers techniques de la Bergerie Nationale. Ile-de-France : Bergerie Nationale de Rambouillet et ARENE. Consulté le 12 juin 2008 sur <http://www.areneidf.org/fr/Eduquer-a-l'alimentation-249.html>.
- De Rosnay, J. et De Rosnay, S. (1981). *La malbouffe. Comment se nourrir pour mieux vivre*. Paris : Seuil.
- Dansereau, P. (2001). Préface. Dans Sauvé, L., Orellana, I., Dubé, S. et Qualman, S. (2001), *Éducation relative à l'environnement. École et communauté : une dynamique constructive* (p. 11-12). Montréal : Hurtubise HMH.
- Desbrosses, P. et Calmé, N. (dir.) (2009). *Médecine et Alimentation du futur*. Prie : Le Courrier du Livre.

- Desgagné, S. (2005). La participation de l'utilisateur, praticien ou citoyen, à la production d'un savoir crédible : une aventure incontournable. Dans Sauvé, L., Orellana, I. et van Steenberghe,  . (dir.) (2005), * ducation et environnement. Un croisement de savoirs* (p. 159-161). Montréal : Les Cahiers scientifiques de l'ACFAS.
- Deslauriers, J.-P. (1991). *La recherche qualitative en  ducation*. Montréal : Thema, p. 79-105.
- Estades, J. et Rémy, E. (2003). *L'expertise en pratique. Les risques liés à la vache folle et aux rayonnements ionisants*. Paris : L'Harmattan.
- Fisher, F. (2002). *Citizens, Experts and the Environment*. London : Duke University Press.
- Flament, C. et Rouquette, M.-L. (2003). *Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales*. Paris : Armand Colin.
- Foley, G. (1991). *Learning in Social Action : A Contribution to Understanding Informal Education*. London : Zed Books.
- Fontan, J.M. and Shragge, E. (2000). Tendencias, Tensions and Visions in the Social Economy. In Shragge, E, and Fontan, J.-M., *The Social Economy : International Debates and Perspectives* (p. 1-15). Montréal : Black Roses Books.
- Fortin, A. (1987). L'observation participante : au cœur de l'altérité. Dans Deslauriers, J.-P., *Les méthodes de la recherche qualitative* (p. 23-33). Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Freire, P. (1978). *L' ducation, pratique de la liberté*. Paris : Les  ditions du Cerf.
- Gagnon, Y.-C. (2005). *L'étude de cas comme méthode de recherche*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Gasperini, L. (2000). *From agricultural education to education for rural development and food security : All for education and food for all*. SD dimensions. Italy, September 6, 2005, ERIC database.
- Gaudreau, L. (2000). Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à la santé. In Garnier, C. et Rouquette M.L. (dir.). *Représentations sociales et éducation* (p. 143-164). Montréal:  ditions Nouvelles.
- Geoffrion, P. (1997). Le groupe de discussion. In Gauthier, B. (dir). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (p.303-328). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Gillet, J.-C. (1995). *Animation et animateurs. Le sens de l'action*. Paris : L'Harmattan.
- Giordan, A. and Girault, Y. (1996). *The new learning models - Their consequences for the teaching of biology, health and environment*. Nice : Z' ditions.
- Goldstein, B.D., (2005). Advances in risk assessment and communication. *Annual review of Public Health*, 26, 141-163.
- Gonzales-Gaudio, E. (1999). Environmental education and sustainable consumption : The case of Mexico. *Canadian Journal of Environmental Education*, 4, 176-187.
- Goodman, D. and Redclift, M. (2002). *Refashioning Nature. Food, ecology and culture* (2   d.). New York : Routledge.
- GRAINE, Réseau régional de Rhône-Alpes pour l'éducation à l'environnement (2008). *Mon assiette raconte*. Dossier. Consulté le 04 décembre 2008 sur <http://www.graine-rhone-alpes.org/doc/dossier%205.pdf>.

- Gregory, R. (1991). Critical thinking for environmental health risk education. *Health Education Quarterly*, 18(3), 273-284.
- Groupement National Interprofessionnel des Semences et plants. *Jardinons à l'école*. Consulté le 18 octobre 2007 sur <http://www.jardinons-alecole.org/>.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris : Fayard.
- Haglund Bo, J.A. (1997). *Créer des environnements favorables à la santé*. Genève : OMS.
- Heller, C. (2003). *Désir, nature et société. L'écologie sociale de la vie quotidienne*. Montréal : Les Éditions Écosociété.
- Howze, E. H., Baldwin, G.T. and Kegler, M.C. (2004). Environmental health promotion - Bridging traditional environmental health and health promotion. *Health Education and Behavior*, 31(4), 429-440.
- Hulot, N., Comité de veille écologique et Matignon, K.L. (2004). *L'impasse alimentaire? Agriculture, santé, environnement*. Paris : Fayard.
- Jarvis, P. (1995). *Adult and continuing education. Theory and practice* (2e éd.). London : Routledge.
- Jensen, B., Schnack, K. et Simovska, V. (2001). *Critical environmental and health education : research issues and challenges*. Copenhagen : Research Centre for Environmental and Health Education, The Danish University of Education.
- Labonté, R. (1995). Seeing Green : Lessons in environmental health - information, education and participation. *Issues in Health Promotion Series # 9*.
- Lammerink, M. P. et Wolffers, I. (1998). *Approches participatives pour un développement durable : exemples d'Afrique, d'Amérique latine et d'Asie*. Douala : Institut panafricain pour le développement. Paris : Karthala.
- Lamoureux, H., Lavoie, J., Mayer, R. et Panet-Raymond, J. (2003). *La pratique de l'action communautaire*. 2nd édition. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Larue, R., Laliberté, C. et Grondin, J. (1997). *Guide de consommation de pêche sportive en eau douce : une évaluation*. Longueuil : Direction de la santé publique de la Montérégie.
- Lebel, J. (2003). *La Santé. Une approche écosystémique*. Ottawa : Centre de recherche pour le développement international.
- Legendre, R. (2001). *Une éducation... à éduquer!* (3^e éd.). Montréal : Éditions Guérin.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Éditions Guérin Eska.
- Leiss, W. (2004). Effective risk communication practice. *Toxicology Letters*, 149, 399-404.
- Lemieux, C. et Barthe, Y. (1998). Les risques collectifs sous le regard des sciences du politique – Nouveaux chantiers, vieilles questions. *Politix*, 44, 7-28.
- Leonard, A. (2007). *The story of stuff* (documentaire). Consulté le 12 janvier 2008 sur <http://www.storyofstuff.com/international/>.
- Lovett, T. (1997). Community education and community development : The northern Ireland experience. *Studies in the Education of Adults*, 29(1), 39-50.
- Maccia, E. (1966). *Educational theorizing and curriculum change*. Columbus (Ohio) : Education Theory Center , Ohio State University.
- Maingueneau, G. (1997). *L'analyse de discours*. Paris : Hachette.

- Maurel, C. (2001). *Éducation populaire et travail de la culture. Éléments d'une théorie de la praxis*. Paris : L'Harmattan.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Nieuwenhuis, L. F. M. (2002). Innovation and learning in agriculture. *Journal of European industrial training*, 26(6), 283-291.
- Orellana, I. (2002). *La communauté d'apprentissage en éducation relative à l'environnement : signification, dynamique, enjeux* (thèse inédite de doctorat en éducation). Université du Québec à Montréal, Canada.
- Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture – FAO (2004). *L'insécurité alimentaire dans le monde*. Rome : FAO.
- Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy. Education and the Transition to a Postmodern World*. Albany : State University of New York Press.
- Paquette, C. (1991). *Éducation aux valeurs et projet éducatif*. Tome 1. Montréal : Éditions Québec Amérique.
- Penn, A. (2002). *Public Health, Exposure to Mercury and the Monitoring of Mercury in Fish – Hydro-electric utilities workshop*. Montréal : Cree Regional Authority.
- Pineau, G., Bachelart, D., Cottreau, D. et Moneyron, A. (dir.) (2005). *Habiter la terre*. Paris : L'Harmattan.
- Plate-forme pour des agricultures durables et solidaires*. Consulté le 28 mars 2007 sur <http://agricultures-durables-solidaires.org/>.
- Renault, E. et Sintomer, Y. (dir.) (2003). *Où en est la théorie critique?* Paris : Éditions La Découverte.
- Riechard, D.E. (1993). Risk Literacy : Is it the missing link in environmental education? *Journal of Environmental Education*, 25(1), 8-12.
- Robin, M.-M. (2011). *Notre poison quotidien. La responsabilité de l'industrie chimique dans l'épidémie des maladies chroniques*. Paris : Éditions La Découverte.
- Robottom, I. and Hart, P. (1993). *Research in environmental education. Engaging the debate*. Victoria : Deakin University.
- Sauvé, L. (2009). Le rapport entre éthique et politique : un enjeu pour l'éducation relative à l'environnement. *Éducation relative à l'environnement. Regards – Recherches – Réflexions*, 8, 147-163.
- Sauvé, L. (2007). Regards sur l'éducation relative à l'environnement. Dans Vilcot, J.-Y. *Vers une éducation à l'environnement au développement durable – Démarches et outils à travers les disciplines* (p. 62-63). Amiens : Centre régional de documentation pédagogique du CRDP d'Amiens.
- Sauvé, L. (2007). Notes de cours DID 8530 : *Théories et pratiques d'éducation relative à l'environnement*. Québec : Université du Québec à Montréal.
- Sauvé, L. (2005). Currents in environmental education – Mapping a complex and evolving pedagogical field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10, 5-22.
- Sauvé, L. (2003). *Courants et modèles d'intervention en éducation relative à l'environnement*. Module 5. Programme d'études supérieures – Formation en éducation

- relative à l'environnement – Francophonie internationale. Montréal : Les Publications ERE-UQAM.
- Sauvé, L. (2002) L'éducation relative à l'environnement : possibilités et contraintes, *Connexion, La revue d'éducation scientifique, technologique et environnementale de l'UNESCO*, 17(2), 1-4.
- Sauvé, L. et coll. (2001). *L'éducation relative à l'environnement; école et communauté : une dynamique constructive*. Montréal : Hurtubise HMH Itée.
- Sauvé, L. (1997). *Pour une éducation relative à l'environnement – Éléments de design pédagogique*. Montréal : Guérin.
- Sauvé, L. et Garnier, C. (1999). Une phénoménographie de l'environnement. Réflexions théoriques et méthodologiques sur l'analyse des représentations sociales. Dans Rouquette, M. et Garnier, C., *Représentations sociales et éducation* (p. 207-227). Montréal : Les Éditions Nouvelles.
- Sauvé, L., Panneton, F. et Wojciechowska, M. (2003). *L'environnement : de la représentation au concept*. Module 2. Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale. Montréal : Les Publications ERE-UQAM.
- Sauvé, L. et Villemagne, C. (2003). *Éducation relative aux valeurs environnementales*. Module 6. Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale. Montréal : Les Publications ERE-UQAM.
- Sauvé, L., Villemagne, C. et Orellana, I. (2003). *Éléments d'une pédagogie de l'éducation relative à l'environnement*. Module 4. Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale. Montréal : Les Publications ERE-UQAM.
- Thomson, J. S., Abel, J. L. et Marezki, A. N. (2001). Edible Connections : A Model to Facilitate Citizen Dialogue and Build Community Collaboration. *Journal of Extension*, 39(2).
- Traina, F. and Darley-Hill, S. (dir.) (1995). *Perspectives in bioregional education*. Troy : NAAEE.
- Tubiana, M. (1999). *L'éducation et la vie*. Paris : Édition Odile Jacob.
- Turcotte, S. (2009). L'éducation à la santé en milieu scolaire : d'hier à aujourd'hui. Rencontre avec Joanne Otis. *Formation et profession, Bulletin du CRIFPE*, 16(2), 7-14.
- Université du Québec à Montréal – UQAM (2003). *Plan stratégique de recherche*. Document interne.
- Université du Québec à Montréal – UQAM (1999). *Éthique de recherche. Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains*. Consulté le 23 septembre 2006 sur le site <http://www.unites.uqam.ca/src/ethique/ethique-cadre-normatif-texte.htm#0>.
- Vandelac, L. et Beaudoin, S. (2007). Transformer le porc en « vache à lait » au risque de tuer « la poule aux œufs d'or ». Du porc transgénique... à la viande de porc sans porc. Dans Proulx, D. et Sauvé, L., *Porcheries! La porciculture intempestive au Québec* (p. 254-276). Montréal : Éditions Écosociété.

- Van der Maren, J.-M. (1999). *La recherche appliquée en pédagogie*. Paris/Bruxelles : De Boeck Université.
- Villemagne, C. (2008). L'éducation relative à l'environnement en contexte d'alphabétisation des adultes – Quelles dimensions critiques? *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, 7, 49-64.
- Villemagne, C. (2005). *L'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire urbain. Un modèle théorique en émergence enrichi de l'exploration collaborative de pratiques éducatives* (thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal et Université de Haute-Bretagne, Canada/France.
- Villemagne, C., Brunelle, R. et Sauvé, L. (2005). *L'éducation relative à l'environnement auprès des adultes*. Sous la direction de Lucie Sauvé. Document interne, Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement.
- Wagenhofer, E. (2007). *We feed the world* (film).
- Waridel, L. (2011). *L'envers de l'assiette et quelques idées pour la remettre à l'endroit*. Montréal : Éditions Écosociété.
- Waridel, L. (2004). *Acheter, c'est voter. Le cas du café équitable*. Montréal : Éditions Écosociété.
- Witte, K., Meyer, and Martell, D. (2001). *Effective health risk messages. A step-by-step guide*. Sage Publications : London.
- Zúñiga, R. (1994). *Planifier et évaluer l'action sociale*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Zint, M. T. (2001). Advancing environmental risk education. *Risk Analysis*, 21(3), 417-426.