

Environnement et consommation : stimuler l'engagement et construire l'espoir

par Lucie Sauvé

Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement
Université du Québec à Montréal

Résumé

Au-delà d'une éducation thématique « au sujet de », dans, par et pour l'environnement, l'éducation relative à l'environnement se penche essentiellement sur notre relation à l'environnement, dont témoignent entre autres nos modes de consommation. Il s'agit là d'une dimension essentielle de la formation fondamentale, puisque l'environnement constitue l'un des trois pôles d'interaction à la base du développement personnel et social (soi, l'autre et l'environnement). Le programme de science et technologie, axé sur l'investigation critique des réalités et la démarche heuristique pour la construction de savoirs et la recherche de solutions qui visent à enrichir et harmoniser notre rapport au monde, peut largement contribuer à induire et renforcer une dynamique globale d'éducation relative à l'environnement à l'école secondaire.

Ainsi rêvait Robert ...

« Je rêve d'une école à vocation scientifique où l'accent serait mis sur l'éducation relative à l'environnement et qui s'ouvrirait sur la communauté avoisinante, une école dont l'environnement lui-même deviendrait le principal laboratoire. L'apprentissage se ferait au sein de projets concrets qui requièrent un engagement social et qui amènent à développer des compétences en gestion de projet, en travail d'équipe, en recherche, en communication... C'est à travers l'exercice responsable de telles compétences que le jeune développe l'estime de lui-même et trouve la motivation à poursuivre ses apprentissages. C'est dans un tel contexte que l'école prend une signification pour le jeune comme pour l'enseignant. » (Robert Langis, enseignant de science, 2001, p. 128)

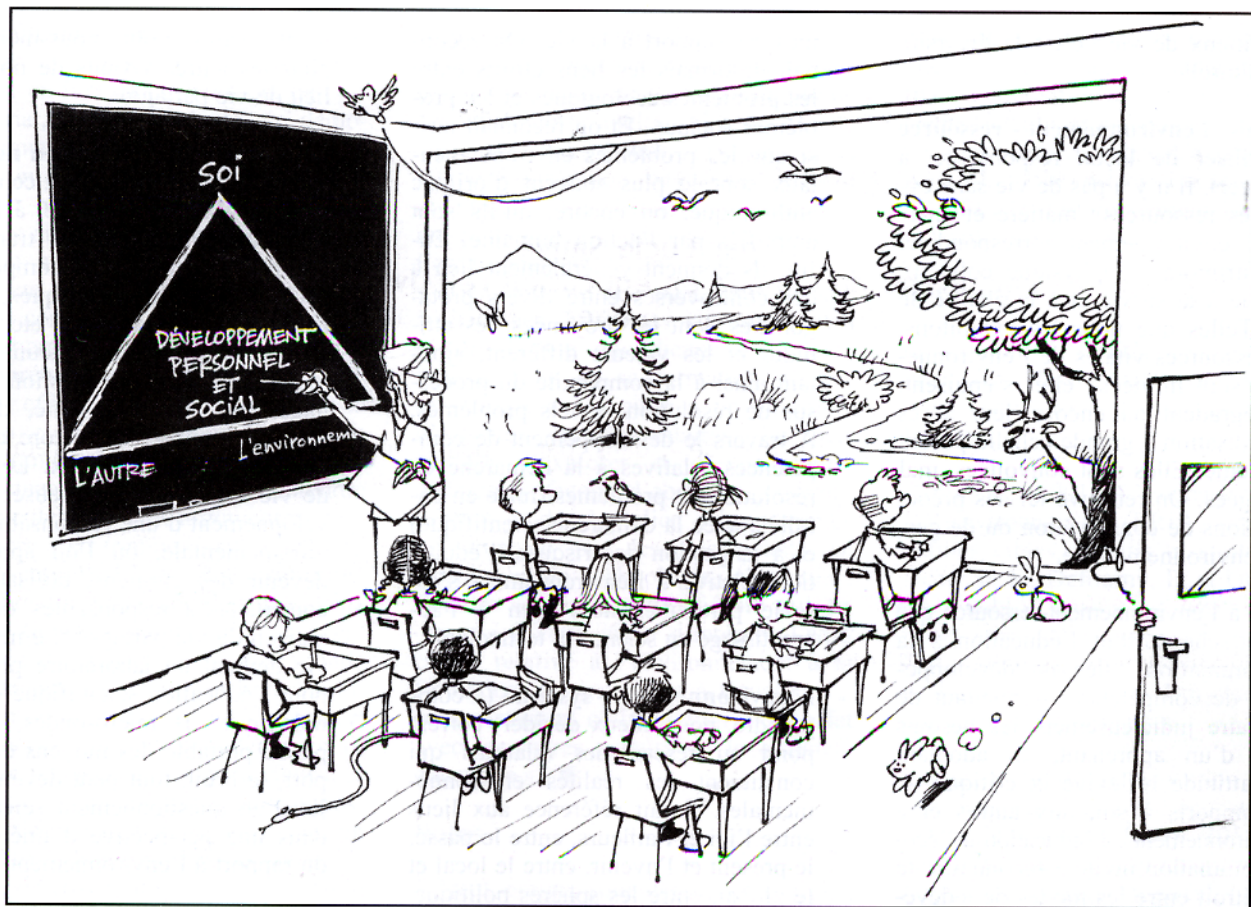
Robert déplorait les limites de l'enseignement des sciences à l'école, où la formation à la démarche scientifique se réduit trop souvent à une simulation tronquée d'expériences hors contexte, dans le carcan des heures de classes trop courtes. Une pédagogie de projets appliquée à des problématiques environnementales pourrait remédier à cela, décloisonnant le temps, l'espace et les champs de savoir pour y déployer une véritable éducation scientifique.

C'est ainsi qu'il a conçu un ensemble de projets permettant de créer des ponts entre les disciplines, et aussi entre les apprentissages en classe et les activités parascolaires, et puis entre l'école et le quartier avoisinant. Entre autres, un projet de station-labo météo sur le toit de l'école : conception de protocoles et cueillette d'observations par les membres du Club de science, traitement des données en classe de mathématiques, analyse et interprétation des résultats en classe de science, diffusion de ces derniers comme exercice de communication. En collaboration avec plusieurs collègues, il a aussi développé un projet d'audit environnemental permanent de l'école : analyse diagnostique de la consommation d'eau et d'énergie, niveaux de bruit, choix alimentaires à la cafétéria, usage de produits de nettoyage en conciergerie, etc. ; le travail d'audit implique la cueillette, le traitement et l'analyse de données en sciences biophysiques et aussi en sciences sociales (croyances, attitudes, comportements, etc.) ; il mène à la recherche de solutions sociales et technologiques. L'expérience de l'audit scolaire a enfin suscité chez les élèves le projet d'une petite entreprise étudiante d'audits environnementaux à domicile pour les résidents du quartier (radon au sous-sol, efficacité énergétique, produits toxiques domestiques, etc.), permettant d'acheter en retour du matériel pour le labo de science, etc. Et Robert s'est mis à rêver qu'au-delà de tels projets pédagogiques, on pourrait réinventer l'école ...

Un rêve partagé, un contexte favorable

De nombreux enseignants partagent ce rêve d'une école de ville, de banlieue, de région rurale ou forestière, centrée sur le jeune et sa réalité culturelle, qui soit ouverte aux réalités socio-écologiques du milieu et qui stimule l'appartenance et l'engagement¹. Ainsi, le projet Nature-études à Saint-Donat, en région de villégiature et de foresterie, transportait la classe le long du ruisseau, du marécage, dans la sablière, au creux de la pinède, etc. L'équipe-école a montré que l'approche expérientielle et sensible des êtres et des choses, dans une vision écologique de l'apprentissage, est de nature à renforcer le sens du lieu et le goût des métiers de la biorégion, contribuant ainsi à prévenir l'exode de trop de jeunes vers diverses formes d'« ailleurs » (dont l'univers de la consommation).

Si ce type d'initiatives a été jusqu'ici peu soutenu par l'institution scolaire (ce qui explique la difficulté de pérennisation des projets novateurs), on peut espérer que les propositions du nouveau programme de formation au secondaire soient de nature à favoriser un tel virage pédagogique, entre autres à travers un enseignement en science et technologie axé sur l'investigation critique, l'heuristique et la pertinence sociale. On peut également souhaiter que les enseignants en science et technologie



prendront un leadership pour la mise en œuvre du domaine général de formation « environnement et consommation » à travers le curriculum. En effet, puisque l'éducation à la santé, au-delà du domaine de formation spécifique qui lui est consacré, est également formellement reliée à l'éducation physique et que le domaine de l'éducation à la citoyenneté, au-delà du domaine « vivre ensemble et citoyenneté », est aussi explicitement rattachée au programme d'histoire, pourquoi ne pas associer plus étroitement l'éducation relative à l'environnement au programme de science et technologie ? Bien sûr, il ne s'agit pas d'en faire une préoccupation exclusive ; il est essentiel de tenir compte de la dimension sociale des questions environnementales et de rejoindre le domaine de l'être et de l'agir, dont s'occupe plus spécifiquement l'enseignement moral. Il s'agit plutôt d'y voir une valeur ajoutée à l'enseignement et à l'apprentissage en science et technologie, où l'éducation relative à l'environnement trouve un créneau de développement privilégié puisque la compréhension des phénomènes environnementaux interpelle les sciences de la vie, de la terre et de l'at-

mosphère, et plus fondamentalement, la compréhension des phénomènes physiques et chimiques du milieu ; par ailleurs, dans certains cas, la résolution des problèmes fait appel à l'initiative technologique. Le programme de science et technologie peut ainsi contribuer largement à induire et renforcer une dynamique globale d'éducation relative à l'environnement à l'école.

Le rapport à l'environnement : une diversité d'approches

Il s'agit certes là d'une tâche complexe : en lien et au-delà de l'apprentissage « au sujet de », dans, par et pour l'environnement, l'éducation relative à l'environnement concerne fondamentalement notre rapport à l'environnement, notre relation à *Oikos*, cette maison de vie que nous partageons avec les autres vivants, humains et autres qu'humains. Et cette relation est multidimensionnelle. Pour intervenir de façon plus appropriée, plus globale, l'enseignant doit tenir compte des diverses facettes de cette relation, qui correspondent à diverses façons complémentaires d'appréhender l'environnement² :

- Considérons d'abord l'**environnement-nature** (à connaître et apprécier, à respecter et célébrer, à préserver). Il s'agit de la nature originelle (de plus en plus lointaine, rare, mythique, précieuse) et aussi de la nature « socialisée », celle qui s'intègre à nos paysages et qu'on apprivoise – comme elle nous apprivoise aussi – dans nos habitats et nos jardins. L'éducation relative à l'environnement invite à renouer avec la nature, notre nature : nous faisons partie d'une même trame de vie, un même souffle traverse les êtres, les plantes, les humains, les autres vivants. L'expérience cognitive et affective du monde naturel est une condition nécessaire du développement personnel et social : elle permet de retrouver notre « identité écologique » fondamentale, comme « être de nature »³. L'éducation à la biodiversité prend ici un sens particulier : la diversité naturelle est aussi tributaire de la diversité culturelle (l'humain a transformé les écosystèmes et modelé les paysages), comme la diversité des cultures s'est forgée dans l'interaction des sociétés avec une diversité

de milieux de vie : c'est la diversité bioculturelle.

- Et puis, **l'environnement – ressource** (à utiliser de façon responsable, à partager). Il n'y a pas de vie sans cycle des ressources : matière et énergie. L'environnement correspond ici au patrimoine biophysique collectif, associé à la survie et à la qualité de vie. Telles que nous les exploitons, les ressources vitales de l'environnement sont limitées : elles s'épuisent, se dégradent ou encore, leur accès ou utilisation à grande échelle posent problème. Elles sont convoitées, mal partagées. On retrouve ici des préoccupations de conservation ou de gestion environnementale.

C'est à l'environnement-ressource que se rattache surtout l'éducation à la consommation⁴, liée au développement de compétences permettant de satisfaire judicieusement les besoins réels d'un apprenant, en adoptant une attitude réflexive et critique de ses rapports à soi, aux autres et à l'environnement⁵. L'éducation à l'éco-consommation invite à reconnaître le lien étroit entre les modes de « développement » de nos sociétés, la qualité de l'environnement et les inégalités sociales ; elle amène à réagir face à l'état silencieux des grands et petits pouvoirs, ceux de la globalisation et de ses agents de l'économisation du monde. Pour le meilleur et le pire, l'environnement-ressource est en effet central aux projets de « développement ». C'est ainsi qu'a émergé le concept de développement durable, comme stratégie visant à favoriser un dialogue entre les acteurs du monde de la conservation de l'environnement et ceux des sphères politiques et économiques. L'éducation relative à l'environnement invite toutefois à aborder ce concept dans une perspective critique, mettant en lumière la vision du monde qu'il véhicule, où l'économie est artificiellement située en dehors de la société et où le rapport à l'environnement se limite à l'« utilisation rationnelle » de ressources pour assurer la viabilité du développement⁶.

- **L'environnement – problème** (à prévenir, à résoudre) est associé aux diverses formes de pollution, aux nuisances, à la détérioration des systè-

mes de support à la vie. On reconnaît désormais les liens étroits entre les problèmes écologiques et les problèmes sociaux. Et on reconnaît aussi que les problèmes environnementaux sont le plus souvent d'origine anthropique, ou encore, qu'ils sont amplifiés par l'action humaine. Enfin, ils donnent généralement lieu à des controverses entre divers protagonistes dont les croyances, les attitudes et les valeurs diffèrent, ajoutant ainsi à la complexité du processus de résolution de tels problèmes. À travers le développement de compétences relatives à la démarche de résolution de problèmes (mise en parallèle avec la démarche scientifique) et à la gestion des risques, l'éducation relative à l'environnement s'associe particulièrement bien à l'apprentissage en science et technologie.

- **L'environnement – système** (à comprendre, pour mieux décider) correspond au réseau des relations qui constituent les réalités environnementales. Il fait référence aux liens entre l'ici et l'ailleurs, entre le passé, le présent et l'avenir, entre le local et le global, entre les sphères politique, économique et environnementale, entre les modes de vie, la santé et l'environnement, etc. Il peut être appréhendé par l'exercice de la pensée systémique : par l'analyse des composantes et des relations de cet « éco-socio-système » qu'est l'environnement (selon l'expression de Louis Goffin, 1999), on peut accéder à une compréhension d'ensemble (ou globale) des réalités environnementales et disposer ainsi des intrants nécessaires à une prise de décision judicieuse. L'environnement système peut être particulièrement bien appréhendé à travers des enjeux de santé environnementale. Parce qu'elle interpelle les jeunes dans leur élan vital, l'éducation relative à la santé environnementale devient une porte d'entrée de choix pour traiter du rapport à l'environnement : notre santé est tributaire de celle des écosystèmes. Au bout d'une chaîne d'interactions, l'environnement nous rejoint au quotidien : l'eau que l'on boit, l'air qu'on respire, les aliments... Se manifeste alors à petite dose et à long terme, l'effet boomerang du traitement qu'il subit. Il faut apprendre à conserver ou créer des environne-

ments sains pour nous-mêmes et pour les autres vivants de notre milieu de vie partagé.

- **L'environnement – milieu de vie** (à connaître, à aménager) est celui de la vie quotidienne, à l'école, à la maison, au travail, dans les transports, etc. Il est imprégné des composantes socio-culturelles, historiques, architecturales, paysagères, etc. C'est l'environnement de chacun, ici et maintenant. Il y est question d'aménagement, de convivialité, de confort, de sécurité, ou encore de l'aspect esthétique des lieux. Le milieu de vie est le premier creuset du développement d'une responsabilité environnementale, où l'on apprend à devenir des gardiens, utilisateurs et constructeurs responsables de notre maison de vie partagée. Le milieu de vie devient un laboratoire privilégié pour l'éducation scientifique et technologique : le micro-ondes, le téléphone portable, les moyens de transport, le bruit, tout peut devenir l'objet d'un questionnement scientifique dans une perspective d'amélioration du rapport à l'environnement.
- **L'environnement – biosphère** (où vivre ensemble et à long terme) amène à prendre conscience de l'interdépendance des réalités environnementales à l'échelle de cette planète, que James Lovelock invite à considérer comme un macro-organisme (*Gaïa*), en rééquilibrage constant. C'est le lieu de la conscience planétaire, voire cosmique : la Terre, ce jardin partagé qui nourrit l'univers symbolique de nombreux peuples autochtones. C'est le lieu de la solidarité internationale et des efforts de paix, qui s'ancrent dans une réflexion en profondeur sur les modes de développement des sociétés d'ici et d'ailleurs. L'apprentissage en science et technologie peut porter ici sur l'étude des phénomènes macro-écologiques : par exemple, le réchauffement climatique ou le transport des produits toxiques dans les grands couloirs de vent. D'où vient le cadmium dans le foie des cervidés du Grand-Nord et quelle est l'origine du mercure dans la chair des poissons consommés par les Inuits du Labrador ? Comment aborder la responsabilité collective associée à de tels phénomènes ?

- **L'environnement – projet** (où s'engager ensemble) est à construire. C'est un lieu de coopération, de partenariat, de solidarité, de vie démocratique pour participer à la transformation des réalités environnementales et réaliser les changements souhaités au sein d'une communauté ou d'une collectivité. L'environnement est une réalité partagée, essentiellement complexe : seule une approche collaborative favorise une meilleure compréhension et une intervention plus efficace. Il faut apprendre à vivre et à travailler ensemble, en « communautés d'apprentissage et de pratique », ce qui suppose apprendre à discuter, écouter, argumenter, convaincre... en somme, à communiquer efficacement. L'environnement-projet implique la recherche de fondements et de signification et sollicite la créativité : il s'agit d'imaginer le monde autrement. La science et la technologie proposent des modes de rapport au monde qui peuvent stimuler et éclairer de tels projets. On peut envisager par exemple, un projet de compostage des déchets de la cafétéria, un projet d'arboretum dans la cour d'école, de co-voiturage ou de réduction du bruit ambiant, un projet de remplacement des produits toxiques en conciergerie, un projet d'éco-musée ou de café-étudiant écologique, un projet de coopération internationale axé sur la salubrité de l'eau, etc.

Certes, ces différentes représentations de l'environnement ne sont pas mutuellement exclusives et les projets pédagogiques peuvent rejoindre deux ou trois d'entre elles. Par ailleurs, d'autres représentations de l'environnement peuvent être repérées et caractérisées. Par exemple, l'**environnement – territoire** chez les peuples autochtones (où le rapport identitaire à l'environnement est particulièrement important) ou encore l'**environnement – paysage**, celui des géographes, porte d'entrée de la lecture des milieux de vie, mettant en lumière entre autres leur dynamique d'évolution historique et leurs composantes symboliques. Le rapport à l'environnement est éminemment contextuel et culturellement déterminé.

C'est donc à travers un ensemble de dimensions interreliées que se déploie la relation à l'environnement. Une éducation relative à l'environnement limitée à l'une ou l'autre des dimensions reste

incomplète et entretient une vision biaisée du rapport au monde. Bien sûr, il n'est pas possible de tenir compte de ces différents angles d'approche de l'environnement dans une seule et même intervention éducative (activité ou projet). D'où l'intérêt de concevoir un programme d'éducation relative à l'environnement bien orchestré, qui s'insère comme une trame transversale au sein des différentes disciplines et à travers la vie quotidienne à l'école : tout au long de sa formation, l'élève sera invité à participer à un ensemble d'activités complémentaires, lui permettant d'explorer et d'expérimenter différentes façons d'aborder l'environnement et de s'y relier. Ainsi, animée ou appuyée par les enseignants en science et en technologie, c'est toute l'équipe enseignante de l'école qui est conviée à cette tâche d'intégrer l'éducation relative à l'environnement à la formation des jeunes, et à travailler en concertation et collaboration à cet effet avec les autres acteurs de la « société éducative »⁷. ■

Notes

¹ Neuf projets sont décrits et analysés dans l'ouvrage collectif dirigé par Sauvé (2001).

² Cette typologie résulte d'un ensemble de recherches portant sur les représentations de l'environnement auprès d'acteurs du domaine de l'éducation relative à l'environnement, dans différents contextes culturels, Sauvé (1997) ; Sauvé (2001).

³ Davir Orr (1992) insiste sur l'importance d'une éducation dans et par la nature.

⁴ L'ouvrage de Jacques de Coulon (2002) aborde fort bien le rôle de l'éducation face aux enjeux de la consommation chez les jeunes.

⁵ Les liens entre l'éducation relative à l'environnement et l'éducation à la consommation sont explorés dans le rapport de recherche de Villemagne et coll. (2004).

⁶ Parmi les critiques du concept de développement durable et de la proposition de l'éducation pour le développement durable, voir Sauvé (2000).

⁷ Le Centre de ressources pédagogiques

(REP'ERE) de la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement présente plusieurs acteurs et ressources : www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/REPERE. En particulier, le projet Écosciences de l'AQPERE, Environnement-Jeunesse et le Centre de la montagne.

Références

de Coulon, J. (2002). *Les enfants du veau d'or. Résister à l'ordre marchand par l'éducation*. Paris, Desclée de Brouwer.

Goffin, L. (2001). L'Éducation relative à l'Environnement (ERE) : conception, publics cibles, acteurs et stratégies. In Debuyst, F., Defourny, P. et Gérard, H. (dir. publ.) *Savoirs et jeux d'acteurs pour des développements durables*. Coll. « Population et Développement », 9. Louvain-la Neuve, Bruyant Academia / Paris, L'Harmattan.

Langis, R. (2001). L'éducation scientifique dans un contexte d'éducation relative à l'environnement (p. 105-130). In Sauvé, L. *Éducation et environnement à l'école secondaire*. Montréal, Logiques.

Orr, D. (1992). *Ecological Literacy – Education and the transition to a post-modern World*. Albany, State University of New York Press.

Sauvé, L. (1997). *Pour une éducation relative à l'environnement – Éléments de design pédagogique*, Guide de développement professionnel à l'intention des éducateurs. Montréal, Guérin - Eska, 2^e édition.

Sauvé, L. (2000). L'éducation relative à l'environnement – Entre modernité et post-modernité : les propositions du développement durable et de l'avenir viable, In Jarnet, A., Jickling, B., Sauvé, L., Wals, A. et Clarkin, P. (dir.). *The Future of Environmental Education in a Postmodern World? Whitehorse*, Yukon College, p. 57-70.

Sauvé, L. (2001). *Éducation et environnement à l'école secondaire*. Montréal, Logiques.

Villemagne, C., Brunelle, R. et Sauvé, L. (2004). *L'éducation relative à l'environnement auprès des adultes*. Rapport interne. Les Publications de la Chaire ERE-UQAM.