

Tracer le chemin à mesure que nous avançons : Changement de contexte et de stratégie pour Ma rue verte

Janice Astbury, Stephen Huddart et Pauline Theoret

Résumé

Le présent document explique l'évolution imprévisible d'un programme pancanadien d'éducation environnementale (Ma rue verte) et décrit le virage particulier qui a mené les parties intéressées à augmenter la portée de ce programme de manières différentes de celles qu'elles avaient imaginées au départ. Ce « virage » s'est produit au moment où le programme a atteint ce qui semblait être le sommet d'un « paysage adaptatif » particulier, où une insistance sur l'action politique (et plus précisément la réforme du curriculum) apparaissait comme une étape suivante logique. Cependant, ayant relevé, au sein du programme, des exemples d'engagement plus profond de la part des élèves (avec l'apprentissage parallèle de ce qui constitue une expérience authentique), l'élaboration de programmes sur place faisant appel à des partenariats école-communauté nombreux et divers, l'harmonisation de la gérance environnementale avec des notions plus larges de citoyenneté active, ainsi qu'un mouvement capable de susciter l'engagement du personnel enseignant et des élèves (les Établissements verts Brundtland ou EVB, au Québec), l'équipe du programme a plutôt décidé de se concentrer sur une plus grande mise en œuvre de ces innovations, entre autres, pour générer de nouveaux modèles et de nouvelles expériences dont nous pouvons tous tirer des leçons. Voici l'histoire d'un programme qui contribue de plus en plus à un processus de création d'un mouvement au lieu de mettre l'accent sur l'élaboration de programmes et l'action politique.

Mots clés : éducation environnementale, engagement des élèves, engagement du personnel enseignant, partenariats école-communauté, rôle du secteur bénévole dans l'éducation, programmes éducatifs.

Il y a dix ans, la Fondation de la famille J.W. McConnell, une fondation privée de Montréal, lançait un programme d'éducation environnementale pancanadien appelé Ma rue verte. Ce programme avait pour but d'inciter les jeunes à jouer un rôle actif dans la gérance environnementale. Sa stratégie consistait à appuyer les organisations du secteur bénévole dans la prestation aux écoles de programmes de qualité répondant à la fois aux intérêts des élèves et aux besoins du personnel enseignant. Bien que les objectifs et les valeurs de base du programme n'aient pas changé, la stratégie a beaucoup évolué. Le présent document décrit cette évolution en analysant le processus de changement et en dégagant les leçons apprises susceptibles d'intéresser tant les éducateurs et éducatrices que les gestionnaires de programmes.

Origines de Ma rue verte

Au cours des années 1990, des organisations non gouvernementales de l'environnement (ONGE) étaient entrées en contact avec la Fondation de la famille J.W. McConnell pour lui demander de les aider à offrir des programmes d'éducation environnementale dans les écoles. Ces ONGE avaient déterminé que les programmes de la maternelle à la 12^e année constituaient un moyen potentiellement efficace de sensibiliser les jeunes et de les inciter à s'engager à fond dans la gérance de l'environnement. Elles avaient commencé à offrir certains programmes notamment grâce à l'appui de la Fondation McConnell, mais elles avaient l'impression de ne toucher qu'une faible minorité de classes. Les membres du personnel de la Fondation

convenaient que la sensibilisation des enfants et des jeunes était nécessaire pour assurer un avenir viable. Ils avaient également le sentiment que des activités axées sur l'environnement pouvaient pousser les élèves à s'intéresser à leur apprentissage, une question d'intérêt pour la Fondation qui venait d'appuyer une étude nationale soulignant le besoin d'améliorer l'engagement des élèves dans leur propre apprentissage (Smith et autres, 1998).

La Fondation avait donc commandé deux études afin de mieux comprendre le genre de programmes dont avaient besoin le personnel enseignant et les élèves, et de déterminer les obstacles qui empêchaient les enseignantes et enseignants d'utiliser les programmes offerts par les organisations environnementales. En se fondant sur les résultats de ces études et les leçons tirées de l'élaboration d'autres programmes nationaux, la Fondation a entrepris la création de Ma rue verte/Green Street (MRV/GS), un projet d'éducation environnementale pancanadien qui visait à améliorer la qualité des programmes offerts par les ONGE et à faciliter l'accès à ces programmes.

C'est dans ce contexte qu'en juin 1999, les fidéicommissaires de la Fondation McConnell ont approuvé un financement de cinq millions de dollars sur cinq ans (années scolaires 1999 à 2004) pour Ma rue verte. Le programme visait à joindre 500 000 des cinq millions d'élèves de la maternelle à la 12^e année au Canada, principalement en intéressant les élèves susceptibles de vouloir communiquer avec le centre d'information du programme par Internet afin de choisir les programmes qu'ils pourraient commander avec leur enseignante ou enseignant. Cependant, on s'est rapidement rendu compte que les élèves n'avaient pas beaucoup d'influence sur le choix des programmes qui seraient utilisés dans leur école, et le personnel enseignant est vite devenu le public cible.

Depuis sa création, Ma rue verte fonctionne au simple moyen d'un site Internet (www.marueverte.ca) où les enseignantes et enseignants peuvent choisir parmi une vaste gamme de programmes de qualité offerts par des ONGE (la liste des ONGE partenaires et leurs programmes est affichée sur le site) en fonction de l'année d'études et de la matière enseignée, ainsi que de la disponibilité dans leur région. L'enseignante ou l'enseignant réserve le programme en ligne, puis ce programme est offert par un fournisseur de programme (une ONGE) qui reçoit du financement de Ma rue verte à cette fin. Tant les ONGE que les enseignantes et enseignants peuvent obtenir d'autres services de soutien auprès de Ma rue verte, ce qui leur permet de renforcer leur capacité à offrir des programmes utiles aux élèves.

Succès quantitatif grandissant et histoire sous-jacente plus nuancée

Ma rue verte a touché 1 500 élèves durant sa première année, puis a accru sa portée pour rejoindre plus de 52 000 élèves en 2003-2004 et, enfin, 123 384 (grâce à 3 456 programmes) en 2004-2005 (Staniforth, 2005). Les organisations participantes en ont joint des milliers de plus par d'autres moyens et ont souvent indiqué que leur association avec Ma rue verte leur avait permis de vaincre la résistance du personnel enseignant.

Bien que les chiffres aient indiqué que le programme ouvrait de nouvelles portes, les évaluations en profondeur, qui constituent une caractéristique du programme depuis le début, racontaient parfois une histoire plus nuancée. Par exemple, en se fondant sur des observations faites en 2001-2002, Sue Staniforth (2002), évaluatrice de Ma rue verte, indiquait que « bien que le personnel enseignant et les élèves aient exprimé de l'enthousiasme et un soutien positif à l'égard des programmes de Ma rue verte, rien ne laissait croire que les programmes avaient un effet transformateur qui motivait et inspirait les élèves à s'engager davantage dans la gérance environnementale »* (p. 2). En 2003-2004, elle faisait également remarquer que bien que les élèves (et le personnel enseignant) aient évalué les présentations comme étant de grande qualité, seulement 31,6 p. 100 des élèves ont indiqué qu'ils avaient vu des occasions d'engagement par suite de cette expérience (Staniforth, 2004). Bien que l'on

se soit dès le début concentré sur l'engagement des élèves, il y avait évidemment place à amélioration.

Certains fournisseurs de programmes ont fait preuve d'innovation. En 2003, par exemple, Canards Illimités a mis sur pied le programme Centres d'excellence des terres humides qui invite des élèves du secondaire à offrir des programmes pratiques aux

élèves de l'élémentaire. Ce programme a aussi invité des organisations dirigées par des jeunes, dont le projet Otesha (qui s'est joint à Ma rue verte en 2004), à offrir des programmes. Tous les fournisseurs ont été encouragés à mener leurs activités avec l'aide des comités-conseils jeunesse, et un atelier a été offert aux élèves pour leur expliquer comment mener des évaluations — en utilisant des groupes de discussion et des sondages pour comprendre les attitudes et les priorités de leurs enseignantes et enseignants et de leurs pairs. Grâce à ces efforts, entre autres, le pourcentage d'élèves ayant « vu des occasions d'engagement » est passé à 74 p. 100 en 2004-2005 (Staniforth, 2005).

Dans la mesure où Ma rue verte semblait en voie d'atteindre les cibles quantitatives initiales (pas aussi rapidement que prévu, toutefois), on peut dire de ce programme qu'il avait permis de franchir certains des obstacles qui avaient été relevés avant sa création. On se penchait sur l'engagement des élèves et on appuyait plusieurs acteurs complémentaires, dont le magazine *Green Teacher* qui a été distribué aux enseignantes et enseignants participants, et le Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement (EECOM), qui a reçu une subvention pour mettre en place un secrétariat rémunéré. Une « communauté de pratique » (Lave et Wenger, 1998) composée d'élèves, d'enseignantes et enseignants, d'éducatrices et éducateurs en environnement et d'universitaires s'est développée au sein de Ma rue verte.

Vers la fin de la première phase du programme (1999-2004), les parties intéressées ont cherché à officialiser certains des gains qui avaient été obtenus — les normes du programme avaient été fixées (Ma rue verte, 2003) et des plans avaient été élaborés en vue de faire modifier les programmes d'études provinciaux. Il s'agissait d'étapes logiques du « cycle adaptatif » comme le programme évoluait vers la « maturité » ou la « conservation » (Holling, 2002). Cependant, plusieurs facteurs ont perturbé ce qui aurait pu constituer une évolution linéaire du projet.

Engagement des élèves

Les efforts déployés en ce sens continuent. En 2005, un fournisseur de programme de Ma rue verte, le Sierra Club du Canada (section régionale de la Colombie-Britannique), a commencé à offrir des services continus d'encadrement et de coordination à un comité-conseil jeunesse national qui en est venu à jouer un rôle de plus en plus actif dans les politiques relatives au programme. Plus récemment, deux anciens élèves du secondaire, membres du Comité-conseil jeunesse de Ma rue verte, sont devenus gestionnaires du Projet Action Communautaire Jeunesse (PACJ) de Ma rue verte.

Le PACJ cherche à participer à l'élaboration du programme Ma rue verte et également à créer des occasions permettant aux élèves d'aller au-delà de leurs expériences scolaires. Ce second objectif comprend des stages rémunérés avec les ONGE partenaires de Ma rue verte. Les élèves peuvent également participer à des programmes de formation, réseauter avec d'autres jeunes engagés et chercher à obtenir



Croissance
Conservation
Libération
Réorganisation

Le cycle adaptatif, décrit pour la première fois par l'écologiste C.S. Holling (2002), est un concept qui pousse à la réflexion et qui permet d'étudier les cycles de vie des innovations sociales (et souvent des organisations) à mesure qu'elles sont inventées, mises à l'essai et diffusées, puis à mesure qu'elles déclinent et qu'elles disparaissent ou

La communauté de pratique de Ma rue verte se demande comment passer à grande échelle et se retrouve dans un paysage adaptatif

En 2004, la communauté de pratique de Ma rue verte s'était engagée dans un processus de réflexion concernant son orientation future et avait résumé les fruits de cette réflexion dans le document intitulé *A Proposed Framework and Implementation Strategy to Promote Environmental Learning and Sustainability in Canadian Schools* (cadre proposé et stratégie de mise en œuvre pour promouvoir l'éducation relative à l'environnement pour un avenir viable dans les écoles canadiennes) (Ma rue verte, 2004). Ce document porte principalement sur six thèmes qui devaient former une stratégie de progression. Il s'agit des six thèmes suivants : créer une culture d'éducation relative à l'environnement pour un avenir viable; soutenir l'engagement des jeunes; appuyer les éducatrices et éducateurs; promouvoir des politiques éducationnelles et des programmes d'études pertinents; soutenir les réseaux qui favorisent l'éducation relative à l'environnement pour un avenir viable; examiner et encourager la recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement pour un avenir viable.

À ce moment-là, tout cela allait de soi pour les intervenantes et intervenants de Ma rue verte qui étudiaient la situation. Cependant, au cours des mois qui ont suivi, au lieu d'évoluer calmement vers la maturité, comme l'on s'y attendait, Ma rue verte s'est plutôt trouvée dans un processus de « destruction créatrice » ou de « libération » (la phase du cycle adaptatif qui est généralement représentée par la métaphore du feu de forêt). Le programme avait clairement quitté le mode linéaire et se trouvait désormais dans un « paysage adaptatif ».

Stuart Kauffman (1996), théoricien de la complexité, utilise le terme « paysage adaptatif » — une métaphore tirée de la biologie évolutionniste — pour décrire ce qui se produit lorsqu'un effort est déployé pour changer un système, soulignant que ni le système ni l'intervention n'est suffisant pour expliquer ce qui se passe réellement. Westley et autres (2006) s'expriment plutôt ainsi à ce sujet :

Nous devons considérer l'évolution davantage comme un mouvement sur un terrain accidenté qui bouge sous nos pieds — un paysage adaptatif... supposons que nous souhaitons grimper au sommet du pic le plus haut. Comment y parviendrions-nous? Seuls les pics situés à proximité étant visibles, nous pourrions croire être en train de grimper la plus haute montagne seulement pour découvrir qu'une autre chaîne se cache derrière elle avec des sommets encore plus élevés. Pour ajouter à la complexité, disons que le paysage évolue au fur et à mesure que nous nous déplaçons, ce qui nous donne une image encore plus juste des défis entourant l'innovation sociale. Non seulement nous nous retrouvons devant un paysage accidenté qui ne nous permet peut-être pas de voir au-delà de notre position actuelle, mais les pics eux-mêmes bougent à cause de nos actions et de celles des autres.* (p. 202-203)

Comment la communauté de Ma rue verte s'est-elle retrouvée dans ce paysage adaptatif et comment est-elle arrivée à comprendre ce qu'il fallait faire ensuite?

En 2004, Ma rue verte approchait de la fin de sa dernière phase. Cette « phase » correspondait à l'engagement quinquennal en matière de financement pris par la Fondation McConnell. La Fondation n'était pas prête à renouveler simplement son engagement pour continuer à faire la même chose, car sa stratégie consiste à semer ou à augmenter la portée des « innovations sociales » (Pearson, 2007). Ma rue verte a reçu du financement à l'étape d'exploration (ou de « réorganisation » en vertu d'un cycle adaptatif continu) et au début de l'étape de croissance. Il était temps pour les parties intéressées, y compris la Fondation McConnell elle-même, de montrer comment diffuser le programme à plus grande échelle.

Une façon d'y arriver consiste à en faire simplement plus. Cependant, pour les parties intéressées (en particulier la Fondation), il était évident qu'ajouter des ressources pour multiplier les programmes offerts jusqu'à ce qu'ils aient joint chaque élève au pays, et les maintenir indéfiniment par la suite, n'était ni efficace ni faisable. Un changement

systémique était requis et, comme cela se produit souvent dans des systèmes « matures », les pensées ont convergé vers la normalisation et l'étalonnage — ainsi que vers les politiques. Dans le domaine de l'éducation, l'action politique vise souvent à faire modifier les programmes d'études, ce qui, au Canada, signifie généralement que l'on tente d'obtenir des changements à l'échelle provinciale.

Au moment où Ma rue verte achevait sa première phase, le programme avait réussi à attirer l'intérêt de nouveaux partenaires qui étaient prêts à l'appuyer dans la suite logique de son développement, c'est-à-dire son passage à l'action politique. Étant donné cette chance et la tendance souvent observée au sein d'organisations voulant que les ressources convergent vers le haut ou le centre des structures organisationnelles — où se situe la source d'influence, les ressources de Ma rue verte semblaient prêtes à se concentrer sur un thème du document stratégique de 2004 de Ma rue verte : promouvoir des politiques éducationnelles et des programmes d'études pertinents.

Des parties intéressées, du sommet sur lequel elles se trouvaient, ont regardé le paysage et remarqué qu'il avait évolué pendant qu'elles l'avaient traversé. En réalité, après cinq années d'expérience et grâce aux réflexions d'un grand nombre de personnes, il semblait que l'absence de programme officiel d'éducation environnementale n'était pas un obstacle important. Ma rue verte avait confirmé les constatations de Smith et autres (1998) et de Rogan (1999) selon lesquelles les programmes scolaires provinciaux ne constituaient pas un facteur clé dans l'existence d'un programme d'éducation environnementale efficace dans les écoles. Nous avons plutôt constaté que des enseignantes et enseignants créatifs et engagés (également considérés comme un facteur clé par les auteurs susmentionnés), travaillant avec des partenaires du secteur bénévole et bénéficiant du soutien de leurs administrations scolaires, pouvaient obtenir d'excellents résultats dans le contexte des programmes existants.

Plus important encore, nous nous sommes rendu compte que ce qui était stimulant et fructueux à propos de Ma rue verte n'avait pas grand-chose à voir avec les politiques. C'était plutôt une question d'innovation dans la marge — relativement aux gestes posés par le personnel enseignant, les élèves et les fournisseurs de programmes dans des lieux précis, et aux liens entre eux, dont certains présentaient des tendances s'apparentant à un mouvement¹. On a constaté ces progrès dans la croissance et l'évolution rapides d'organisations comme Evergreen, le projet Otesha et le programme québécois des EVB (Établissements verts Bruntland)², ce qui semble indiquer la possibilité d'une transformation sociale et environnementale plus importante que la simple augmentation du nombre d'élèves suivant des programmes d'éducation environnementale. De ce point de vue, il semblait que la stratégie de diffusion à plus vaste échelle de Ma rue verte devait logiquement lui permettre de continuer à faire l'expérience d'une variété d'approches créatives et d'établir des relations à niveaux multiples qui seraient nécessaires pour diffuser ces innovations dans d'autres parties du « système d'éducation relative à l'environnement ».

Des tensions sont apparues parmi les personnes qui examinaient le paysage adaptatif de différents angles et, au cours de l'année 2005, Ma rue verte s'est retrouvée dans un processus de « destruction créatrice » (et on s'est demandé si le programme survivrait à ce processus). Une transition difficile a été amorcée à la fin de 2005 et au début de 2006, et le Comité directeur du programme Ma rue verte (qui comptait des représentantes et représentants des divers groupes intéressés) s'est réuni pour redéfinir l'orientation du programme et sélectionner un nouveau secrétariat de gestion.

Depuis 2006, Ma rue verte s'est encore une fois retrouvée dans une phase de « réorganisation » au sein du cycle adaptatif, devant travailler avec de nouvelles idées et de nouvelles ressources (c'est-à-dire toute la « matière » libérée par le « feu » dans ce que l'on pouvait presque appeler une « forêt mature »). Le programme a donc amorcé une deuxième ronde d'expérimentation (en mettant l'accent sur des projets pilotes), de réflexion continue et d'évaluation de ce qui fonctionne et de ce qui ne fonctionne pas. Le

reste du présent document portera principalement sur les idées et les mesures qui sont nées de ce processus, et donnera un aperçu de la direction que prendra Ma rue verte dans l'avenir, de notre point de vue.

Tracer le chemin

Dès le début, le processus d'apprentissage que Ma rue verte espérait stimuler s'est révélé tant affectif que cognitif. Selon la proposition de 1999 approuvée par les fidéicommissaires de la Fondation, Ma rue verte devait se définir comme suit :

[Un] programme national visant à inciter les jeunes à participer activement à la gérance environnementale. Par « gérance environnementale », on entend non seulement la sensibilisation des élèves à l'environnement, mais aussi une participation active à long terme de leur part à des projets qui sont liés aux divers problèmes environnementaux et qui leur permettent de développer le sens des responsabilités.* (Fondation McConnell, 1999, p. 1)

Les personnes qui ont créé le programme souhaitaient que les élèves se sentent concernés et qu'ils aient confiance en leur capacité d'agir et de changer les choses maintenant et dans l'avenir. Heureusement, elles savaient qu'il ne leur était pas nécessaire de choisir entre engagement et apprentissage. L'étude nationale susmentionnée (Smith et autres, 1998) avait clairement démontré que s'investir dans la matière et avec les personnes présentes dans la communauté d'apprentissage de l'élève était une condition nécessaire à l'apprentissage. Cela n'était pas une nouvelle idée; comme l'avait fait remarquer Alfred North Whitehead en 1929, « la première étape de l'éducation est un rapport amoureux »* (1929/1967). La description ci-dessus nous rappelle également que nous parlons d'« action » et qu'il n'est pas nécessaire de sacrifier l'apprentissage; la plupart des éducatrices et éducateurs connaissent bien l'affirmation rarement contestée de John Dewey voulant que l'on apprenne mieux en agissant (Dewey, 1938).

La tendance qu'ont les jeunes à s'intéresser passionnément aux questions environnementales et les occasions qu'offre l'éducation environnementale de participer à des projets pratiques de collaboration et de renforcer la capacité en matière de pensée systémique³ signifient que l'éducation environnementale peut non seulement sensibiliser à l'environnement, mais aussi éduquer de manière générale. L'éducation environnementale ne devrait donc pas être considérée accessoire. L'environnement a toujours été un contexte d'apprentissage intégrateur efficace (Lieberman et Hoody, 1998) et son efficacité a continué d'augmenter au fur et à mesure que les problèmes environnementaux sont devenus des préoccupations importantes pour les jeunes et leurs communautés. On peut donc supposer que l'éducation relative à l'environnement permet d'atteindre une variété d'objectifs du programme d'études, qu'ils fassent ou non référence à l'« environnement ». À la lumière de tout cela, pourquoi l'éducation environnementale axée sur l'action et l'apprentissage affectif ne fait-elle pas partie intégrante de ce qu'offrent les écoles?

Arguments en faveur de l'engagement du personnel enseignant plutôt que des conceptrices et concepteurs de programmes

Étant donné que l'environnement est un contexte intégrateur, il n'est pas difficile de concevoir des programmes d'éducation environnementale qui offrent des occasions de développement des compétences en lecture et en mathématiques, et qui font des liens avec le contenu de toutes les autres matières scolaires traditionnelles. On peut également faire des liens avec les éléments que l'on retrouve dans tous les programmes d'études relativement au développement personnel et moral, qui comprennent souvent la pensée critique, la sensibilisation à l'actualité et les divers aspects de l'éducation civique. En effet, rien n'empêche les enseignantes et enseignants, où qu'ils soient au Canada, d'atteindre les objectifs du curriculum à l'aide de programmes fortement axés sur l'environnement et la durabilité.

Nous avons commencé à nous demander si le fait de nous concentrer sur la réforme du curriculum pouvait en réalité réduire l'engagement du personnel enseignant et les possibilités en matière d'éducation pour un avenir viable. Les efforts visant à modifier le curriculum entraînent souvent des ajouts (une conséquence naturelle étant donné que personne ne souhaite choisir entre des éléments comme la lecture et la sensibilisation à l'environnement). Cela peut donc se solder par la formulation d'un nombre encore plus grand d'objectifs que le personnel enseignant doit atteindre et mesurer aux moyens de tests, et réduire encore plus le temps consacré à l'apprentissage intégré et expérientiel que représente une éducation efficace pour un avenir viable — et les exigences accrues pourraient également empêcher les enseignantes et enseignants d'utiliser leurs compétences pédagogiques et leurs idées créatives autant qu'ils le voudraient, ce qui limite leur engagement et leur efficacité.

Comme l'expliquent Sauvé et autres (2007) dans leur analyse du discours des Nations Unies concernant l'éducation environnementale, le fait de définir les objectifs relatifs à l'éducation environnementale comporte certains dangers, dont les suivants : (a) ils changent (comme nous le rappelle la science de la complexité) et peuvent être plus ou moins pertinents à différentes époques et dans différents endroits; (b) ils peuvent représenter une vision du monde particulière, pouvant en soi nécessiter une nouvelle évaluation.

L'étude menée pour le compte de la Fondation McConnell avant la création de Ma rue verte a permis de constater plusieurs obstacles à l'entrée de l'éducation environnementale dans les écoles, dont les suivants :

- au dire des enseignantes et enseignants, nombre trop élevé de programmes d'éducation environnementale existants et peu ou pas de contrôle de la qualité (Catalyst Centre, 1999);
- absence d'engagement de la province ou des districts scolaires pour faire de l'éducation environnementale une priorité (Rogan, 1999);
- manque de ressources, de temps et d'argent (Rogan, 1999);
- manque de confiance de certains membres du personnel enseignant en leur capacité à offrir des programmes environnementaux sans avoir suivi de formation spécialisée (Rogan, 1999);
- défis relevés par certains membres du personnel enseignant pour intégrer les idées et les activités environnementales dans le programme d'études existant (Rogan, 1999).

Rogan fait cependant remarquer que « parmi ces enseignantes et enseignants, certains offraient déjà des programmes riches et impressionnants malgré les obstacles qui avaient été décrits »* (p. 61). Smith et autres (1998) ont fait les mêmes constatations.

Ma rue verte a été en mesure de franchir un grand nombre des obstacles décrits ci-dessus en fournissant : (a) du financement; (b) un centre d'information offrant des programmes de qualité liés au curriculum; (c) des ressources humaines supplémentaires grâce au temps et à l'expertise offerts par les fournisseurs de programme. Le résultat, comme nous l'avons mentionné plus haut, a été une augmentation du nombre d'activités environnementales éducatives offertes dans les écoles — auxquelles le personnel enseignant et les élèves ont réagi favorablement.

Tout cela est positif. Cependant, nous avons aussi remarqué que certains membres du personnel enseignant continuaient d'offrir les programmes « riches et impressionnants » décrits par Smith (1998) et Rogan (1999) et que maintenant, comme auparavant, les obstacles susmentionnés et les ressources fournies pour les franchir ne semblent pas constituer des déterminants importants. Il semble que ces enseignantes et enseignants et les programmes qu'ils utilisent, souvent en collaboration avec le secteur bénévole, partagent un certain nombre de caractéristiques et que ces programmes semblent être régis par des conditions qui diffèrent de celles sur lesquelles Ma rue verte s'est concentrée jusqu'à maintenant.

Nous avons donc tourné notre attention vers ces « innovations dans la marge » afin d'expliquer leurs caractéristiques et les conditions qui soutiennent leur émergence pour réorienter Ma rue verte à leur appui. Notre « réflexion sur notre façon de faire » a donné lieu à l'élaboration d'une série évolutive de principes directeurs relatifs à l'éducation pour un avenir viable (Fondation McConnell, 2008b) qui jettent les bases des conversations continues que nous entretenons avec nos collègues sur le terrain. Nous espérons que cela nous aidera à comprendre ce qui se produit au sein de Ma rue verte et que l'expérience de Ma rue verte incitera nos collègues à réfléchir sur leur propre travail et sur les façons dont nous pourrions collaborer. Un certain nombre de membres de cette « communauté d'apprentissage » se sont réunis en mai 2008 à l'occasion d'une réunion convoquée par la Fondation McConnell. Certaines de leurs idées sont présentées dans une courte vidéo intitulée *Apprendre à vivre comme si nous comptions demeurer ici : nouvelles approches de l'éducation pour un avenir viable au Canada* (Shore, 2008) et intégrées à l'élaboration d'autres « principes directeurs » (Fondation McConnell, 2008c).

Comme un grand nombre des observations que nous avons effectuées jusqu'à maintenant correspondent aux études publiées, nous n'en ferons pas ici une description exhaustive. Nous nous limiterons à un court résumé que nous illustrerons à l'aide d'exemples précis tirés de l'expérience de Ma rue verte et nous nous concentrerons ensuite sur la manière dont nous tentons de réorienter Ma rue verte en fonction de notre compréhension actuelle de notre travail.

Éducation participative et engagée

Les expériences d'enseignement et d'apprentissage qui ont le plus impressionné Smith et autres (1998) et Rogan (1999) et qui continuent de nous impressionner en tant qu'observatrices et observateurs de Ma rue verte sont celles dans lesquelles le personnel enseignant et les partenaires du secteur bénévole « suscitent l'engagement » des élèves. Nous remarquons également que ce qui caractérise le plus ces « motivatrices et motivateurs » exemplaires est leur propre degré d'engagement. Qu'entendons-nous par « engagement »? Smith et ses collègues citent Newmann qui affirme que « l'engagement est difficile à définir dans la pratique, mais nous savons le reconnaître et savons reconnaître son absence »* (1998, p. 2). Ils citent également quelques définitions potentiellement utiles, qui décrivent ainsi le terme « engagement » :

- « davantage que la motivation ou le désir général de réussir à l'école. Il fait intervenir la participation, les liens, l'attachement et l'intégration dans des contextes particuliers et des tâches précises;
- investissement psychologique dans l'apprentissage... maîtrisant les connaissances, les compétences et les travaux manuels, pas seulement un engagement à accomplir les tâches assignées ou à acquérir des symboles de rendement élevé comme les notes ou l'approbation sociale;
- dialogue au sein duquel les élèves interagissent avec eux-mêmes et avec d'autres. Pour s'engager pleinement, un élève doit s'engager émotionnellement dans un dialogue intérieur et extérieur avec lui-même,

avec l'enseignante ou l'enseignant et avec l'environnement d'apprentissage »* (Smith et autres 1998, p. 2).

Dans le contexte de Ma rue verte, nous avons commencé à analyser les caractéristiques de l'éducation participative et engagée comme suit :
L'éducation participative fait appel aux éléments suivants :

1) « De grandes idées » (contenu significatif et intégré) — Whitehead (1929/1967) nous a avertis il y a longtemps que « le fait d'enseigner des petites parties d'un grand nombre de matières entraîne la réception passive d'idées sans suite, qui n'est illuminée d'aucune étincelle de vitalité »* (p. 2). Personne n'a tenu compte de cet avertissement; comme l'a indiqué Wesch (2008), « le plus important problème que connaît l'éducation aujourd'hui est celui de l'importance même »*. Wesch offre une solution lorsqu'il fait remarquer que « quand les élèves reconnaissent l'importance de leur capacité d'influencer l'avenir d'une société de plus en plus mondialisée et interdépendante, le problème de l'importance s'atténue »* (p. 6). Penny Milton, chef de la direction de l'Association canadienne d'éducation, a participé à des séances de réflexion sur Ma rue verte au cours des deux dernières années et nous a fréquemment rappelé l'importance des « grandes idées ». La viabilité est elle-même une grande idée qui, par nature, exige la création de liens, notamment entre les questions sociales, économiques et environnementales. L'une des forces du modèle des EVB (Établissements verts Brundtland), qui commence à jouer un rôle de plus en plus important dans Ma rue verte, est son insistance sur les valeurs interdépendantes que sont la gérance environnementale, la démocratie, la paix et la solidarité. L'intégration de ces valeurs reflète la façon dont beaucoup de jeunes engagés dans Ma rue verte et d'autres programmes de la Fondation McConnell voient le monde; ils ne séparent pas les questions environnementales des questions de justice sociale. *S'investir dans nos communautés... en citoyennes et citoyens du monde* est une série de documents éducatifs élaborés conformément au cadre des EVB, qui fait maintenant l'objet d'une diffusion dans tout le Canada par Ma rue verte et qui demande aux élèves d'entreprendre des projets communautaires d'une manière qui les oblige à réfléchir profondément à ces quatre valeurs.

2) Participation active des élèves — L'éducation participative fait appel aux jeunes à titre « d'actrices et d'acteurs » plutôt qu'à titre de simples « apprenantes et apprenants ». Penny Milton propose que nous arrêtons de nous demander comment offrir une éducation relative à l'environnement pour un avenir viable, surtout qu'en tant que société, nous avons des idées bien arrêtées sur ce qui constitue l'« éducation ». Nous devrions plutôt « donner aux enfants et aux jeunes un rôle à jouer dans le mouvement vers la viabilité »* (Fondation McConnell, 2008a). Un grand nombre des programmes les plus participatifs qu'offre Ma rue verte exigent des gestes concrets, que ce soit la création d'un jardin (Evergreen), la remise en état de terres humides (Canards Illimités), la construction d'un four solaire (Pembina) ou la mise en œuvre d'un programme de recyclage (EnJeu). Un autre excellent exemple est le programme J'adopte un cours d'eau du Comité de valorisation de la rivière Beauport, qui fait participer des écoles entières sur une longue période (fait intéressant, il a fallu attendre longtemps pour que ce programme soit inscrit sur la liste de programmes de Ma rue verte en raison de son coût plus élevé par rapport aux autres programmes et des préoccupations que cela a soulevées au sujet de l'accessibilité pour les écoles). Nous avons également été impressionnés par plusieurs projets récemment mis sur pied par des organisations membres de notre réseau, comme le projet Magasin du Monde du Club 2/3 (dans le cadre duquel les élèves ouvrent des magasins équitables dans leur école) et le projet de la Coalition Jeunesse Sierra visant à mettre en œuvre son modèle de campus durable postsecondaire dans les écoles secondaires.

3) Espoir — Les mesures décrites ci-dessus nécessitent et renforcent un sentiment d'espoir. Non seulement l'éducation participative permet aux élèves d'agir concrètement, mais elle évite de susciter en eux un sentiment de désespoir en se gardant de les bombarder d'images de catastrophes environnementales mondiales d'une ampleur qui

les empêche d'intervenir — une cause d'« angoisse environnementale » contre laquelle David Sobel (1996) nous a mis en garde. Rick Kool (2005), que la communauté de Ma rue verte doit remercier pour l'avoir aidée à rester concentrée sur cette question, signale que « mettre le poids du monde sur les épaules des enfants peut entraîner des problèmes d'estime de soi et d'anxiété »* et que « le fait de rappeler aux jeunes des sujets liés à la mort peut augmenter leur anxiété et pousser beaucoup d'entre eux à se réfugier dans leur vision culturelle du monde »* (ce qui pourrait nuire à la durabilité). Il nous dit donc ceci : « ne soyez pas pessimiste... concentrez-vous sur la beauté, l'émerveillement, l'espoir et le changement »* (2005, diapo 84).

Le projet Otesha, partenaire de Ma rue verte, invite les jeunes à participer à des circuits à bicyclette qui se rendent dans les écoles secondaires et utilisent le théâtre pour inciter les élèves à changer leurs habitudes personnelles de consommation, puis, idéalement, à aller plus loin en participant à son programme « Hopeful High School Hooligans ». Le projet Otesha est empreint d'espoir; son utilisation de l'art apporte couleur et humour à son message; son insistance sur les petits gestes que tout élève peut poser est adéquate; enfin, rien n'est plus inspirant qu'un groupe de jeunes un peu plus âgés arrivant à bicyclette dans la cour d'école pour expliquer comment adopter un mode de vie durable — en prêchant par l'exemple dans tout ce qu'ils font.

4) Relations — En examinant l'expérience de Ma rue verte, on remarque que les « relations » semblent être l'élément le plus important. Elles constituent un commun dénominateur pour tout le reste. Comme l'indiquent Smith et ses collègues (1998), « les gestes posés par les élèves, le personnel enseignant et les parents ont une grande influence sur l'apprentissage; les politiques des programmes, des écoles, des districts, des États et du gouvernement fédéral ont un effet limité comparativement aux efforts quotidiens des personnes qui sont les plus présentes dans la vie des élèves »* (p. 3). Les jeunes doivent être inspirés, encouragés et soutenus pour développer le sens des responsabilités, la confiance et les capacités nécessaires pour remplir leur rôle dans le mouvement vers la viabilité. Ils doivent aussi sentir qu'ils ne sont pas seuls dans leurs efforts et que d'autres personnes partagent leurs passions et travaillent avec eux pour améliorer les choses. Toutes les activités appuyées par Ma rue verte que l'on a mentionnées ci-dessus suscitent l'engagement des jeunes dans des projets collectifs menés en collaboration avec leurs pairs, des jeunes plus âgés, des enseignantes et enseignants et des membres de leur communauté élargie. En tant qu'observatrices et observateurs de Ma rue verte, nous avons été particulièrement frappés par la très grande importance des relations avec le personnel enseignant. Les élèves attribuent fréquemment leur engagement à apprendre et à passer à l'action à la présence d'enseignantes et d'enseignants inspirants dans leur vie (Staniforth, 2006b).

Les relations avec la nature semblent également importantes. Les rapports d'évaluation du programme Ma rue verte présentent de multiples histoires sur la façon dont les jeunes sont stimulés par la beauté, la complexité et les défis inhérents à la nature. Les jeunes se rappellent avec beaucoup d'enthousiasme les voyages qu'ils ont effectués, grâce au soutien de Ma rue verte, avec des ONGE comme le Sierra Club de la Colombie-Britannique et la Société pour la nature et les parcs du Canada, ainsi que les occasions de se vouer à la nature de leurs propres cours d'école et quartiers (Staniforth, 2006b).

Nous remarquons que les relations semblent faire partie intégrante de tous les aspects de l'« éducation participative » et semblent également, comme il fallait peut-être s'y attendre, constituer la principale condition qui soutient son émergence, comme on le résume ci-dessous.

L'éducation engagée doit :

1) Susciter l'engagement des éducatrices et éducateurs — L'« éducation participative » décrite ci-dessus n'existerait pas sans éducatrices et éducateurs engagés. Au sein de Ma rue verte, nous avons constaté qu'en plus d'inspirer et de soutenir les élèves,

les enseignantes et enseignants jouent un rôle essentiel dans la mise en œuvre des projets en communiquant avec les élèves, les autres enseignantes et enseignants, les parents et la communauté scolaire élargie, en étudiant des possibilités de formation visant à renforcer leur propre capacité, en recherchant des personnes-ressources locales à titre de soutien, en recueillant des fonds et en sollicitant l'appui des conseils scolaires. Une enseignante ou un enseignant engagé joue évidemment un rôle clé dans la réussite et la viabilité à long terme d'un projet d'action environnementale en milieu scolaire.* (Staniforth, 2006a)

Mais qui inspire et appuie le personnel enseignant? Dans le contexte de Ma rue verte, des partenariats avec le secteur bénévole ont fourni une importante source de soutien, comme nous l'expliquons ci-dessous. Nous avons également noté la capacité du réseau des EVB à soutenir un enseignement engagé, au Québec. Ce réseau offre aux nouveaux membres du personnel enseignant un point d'entrée dans le mouvement des EVB et, à l'autre extrémité du spectre, il veille à ce que les enseignantes et enseignants continuent de s'engager même une fois à la retraite (le Comité des retraitées et retraités Brundtland joue un rôle clé en offrant de la formation et du mentorat). Lorsque le mouvement des EVB a célébré son 15^e anniversaire en février 2008, un nombre étonnant d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué qu'avant de se joindre au réseau des EVB, ils se sentaient seuls dans les efforts qu'ils déployaient pour être des enseignants « verts » ou « engagés ». Ils ont expliqué que même s'ils croyaient en ce qu'ils faisaient, ils ont douté d'eux-mêmes face aux membres du personnel enseignant ou administratif de leur école qui s'en tenaient aux méthodes plus traditionnelles — ou aux élèves et aux parents qui se faisaient leur propre conception de « l'enseignant » et qui avaient leurs propres attentes à son égard (observation personnelle, *Session nationale EAV-EVB*, Québec, le 21 février 2008).

M. J. Barrett (2007) a écrit abondamment à ce sujet et a beaucoup aidé la communauté de Ma rue verte en lui rappelant les défis que l'actuelle culture d'éducation présente :

L'une des choses que j'ai constatées au fil de ma recherche sur les enseignantes et enseignants qui essaient de soutenir les élèves dans leur engagement est que même s'ils croient profondément aux valeurs de l'apprentissage expérientiel, ils voudront avoir l'impression d'accomplir leur travail adéquatement (selon toutes les histoires qu'on leur a racontées sur ce que signifie être enseignant), ce qui soulève un conflit fondamental — entre ce en quoi ils croient et ce qu'ils souhaitent faire, et ce qu'ils considèrent comme un travail bien fait.* (Barrett, dans Shore, 2008) (ne fait pas partie de la liste de références)

En réponse à ce défi, un programme comme Ma rue verte peut tenter d'appuyer les enseignantes et enseignants pour qu'ils se donnent la permission d'enseigner différemment en facilitant le développement d'un mouvement pancanadien similaire à celui des EVB. Ma rue verte peut aussi contribuer à changer le discours public au sujet de l'éducation — principalement en racontant les histoires (aux acteurs et actrices du domaine de l'éducation et au grand public) de « l'éducation » qui émerge dans le contexte de Ma rue verte.

2) Susciter l'engagement du secteur bénévole — Le programme Ma rue verte a été créé en partant du principe que le secteur bénévole a un important rôle à jouer dans les écoles⁴. L'engagement, les compétences et les connaissances des personnes qui œuvrent dans ce secteur constituent des atouts fort précieux. De nombreuses organisations produisent d'excellentes ressources documentaires. Ma rue verte continue de faciliter l'accès à ces ressources au moyen de son site Web. Dans le cadre du volet québécois de Ma rue verte, nous avons, au cours des deux dernières années, à titre

d'expérience, fourni des fonds pour faire participer des partenaires communautaires locaux à des projets scolaires, souvent en utilisant le cadre pédagogique du programme *S'investir dans nos communautés*, et nous sommes d'avis que Ma rue verte devrait étendre son soutien à ce type de méthode.

3) Appuyer des projets élaborés par les élèves et leurs enseignantes et enseignants — La manière la plus susceptible d'offrir aux élèves la chance de passer à l'action et de s'engager dans des activités significatives consiste à les laisser jouer un grand rôle dans la détermination de leurs propres projets. Bien que Ma rue verte ait toujours eu pour but de répondre aux intérêts des élèves et du personnel enseignant et qu'elle ait partiellement réussi dans cette voie, le programme ne les a pas toujours appuyés dans la mise en œuvre de leurs projets. Les efforts déployés pour offrir des programmes de qualité dans tout le pays au moyen d'un simple processus d'inscription en ligne signifient que, à part quelques exceptions notables, Ma rue verte a favorisé une tendance vers des programmes « à taille unique, préparés en vue d'une livraison facile »*. Même si les activités offertes étaient généralement utiles, elles n'optimisaient pas toujours l'utilisation des ressources disponibles de manière à les intégrer à des projets scolaires à plus long terme, ce qui aurait une incidence beaucoup plus grande sur l'apprentissage engagé. Ma rue verte peut tenter de franchir cette limite : (a) en continuant de travailler avec des organisations partenaires qui s'efforcent d'appuyer les écoles dans la mise en œuvre de leurs propres projets d'action; (b) en diffusant le programme *S'investir dans nos communautés*, qui offre un cadre pédagogique générique pour une grande variété de projets école-communauté; (c) en demandant aux élèves et au personnel enseignant de définir leurs propres projets (et en offrant du financement à cet égard) et en les aidant ensuite à obtenir les ressources nécessaires à leur mise en œuvre — plutôt qu'en leur demandant de choisir à partir d'un menu de programmes qui ne sont pas forcément liés à un projet, comme c'était le cas dans le passé.

4) Faire place à la créativité et à l'expérimentation à tous les niveaux — Afin de faciliter l'émergence d'une « éducation plus participative », Ma rue verte devra continuer à appuyer « l'innovation dans la marge ». Il s'agira d'aider à créer des *espaces* (plutôt que des *programmes*) dans les écoles et les communautés, où des personnes inspirées (élèves, enseignantes et enseignants, et partenaires communautaires) pourront faire ensemble des choses créatives et prometteuses — et recevoir de l'appui et la reconnaissance de leurs efforts. En second lieu, il faudra soutenir l'ouverture de voies de communication entre ces espaces pour permettre aux personnes qui s'y trouvent de se mettre en communication avec des personnes qui accomplissent un travail important dans d'autres espaces, tant dans les écoles et les communautés que dans d'autres parties du « système » d'éducation — et pour les aider à raconter leurs histoires à un large auditoire. Si Ma rue verte peut aider à l'élaboration d'une « architecture communautaire » efficace, ces liens pourraient continuer de se développer naturellement et renforcer un « mouvement éducatif pour un avenir viable » qui est, nous l'espérons, grandissant.

Bâtir une architecture communautaire dans Ma rue verte

Dans ses efforts pour bâtir une architecture communautaire, Ma rue verte se concentre actuellement sur les trois volets suivants : consolidation, collaboration et diffusion.

Consolidation — Ce premier volet concerne principalement le personnel enseignant et consiste à consolider le travail d'enseignantes et d'enseignants engagés ainsi que les organisations et les programmes qu'ils ont créés afin de soutenir davantage la création d'un mouvement d'enseignement engagé. La communauté de Ma rue verte a évolué presque intuitivement vers une plus grande intégration des mouvements enseignants existants pour se retrouver dans la situation actuelle, où Ma rue verte est gérée par deux associations d'enseignantes et d'enseignants, la Fédération canadienne des

enseignantes et des enseignants (FCE) et la *Centrale des syndicats du Québec* (CSQ), qui soutiennent un ensemble de valeurs liées à la justice sociale autant qu'à une éducation de qualité. La FCE et la CSQ sont associées à d'importants réseaux d'enseignantes et d'enseignants avec qui elles partagent des voies de communication bien établies et diverses possibilités de formation.

Ces valeurs et ces forces ont été intégrées dans la création, par la CSQ, du mouvement des EVB, il y a 15 ans, et dans la plus récente élaboration du matériel didactique *S'investir dans nos communautés* au sein du cadre des EVB. La FCE, lorsqu'elle a repris la gestion de Ma rue verte à l'extérieur du Québec en 2006, a rapidement compris la valeur des EVB et du programme *S'investir dans nos communautés*, et s'est immédiatement mise à étudier des façons d'adapter et d'étendre le programme au reste du Canada⁵. La FCE apporte également à Ma rue verte son propre point de vue retentissant en insistant sur la citoyenneté active comme thème central de l'éducation contemporaine (Froese-Germain, 2003).

Collaboration — Ce deuxième volet consiste à offrir un espace au personnel enseignant et aux élèves, ainsi qu'à leurs partenaires communautaires, pour bâtir leurs propres projets grâce au soutien de Ma rue verte. Ce soutien comprend des possibilités de financement et l'accès à une classe virtuelle où ils peuvent élaborer leurs projets et grâce à laquelle les ressources adaptées à leurs projets particuliers peuvent leur parvenir.

Diffusion — Le troisième volet mettra les classes virtuelles ainsi que les écoles virtuelles desquelles elles font partie en communication avec une communauté de Ma rue verte élargie. Les membres de cette communauté y trouveront non seulement d'autres élèves, enseignantes et enseignants et écoles avec qui ils pourront échanger et collaborer, mais aussi d'autres partenaires qui peuvent appuyer leur travail de diverses manières — et à qui ils pourront expliquer à quoi une éducation pour un avenir viable efficace pourrait ressembler. Cette communauté existera grâce à l'infrastructure offerte par le nouveau site Web de Ma rue verte, à www.marueverte.ca, et aux activités mises en œuvre par ses membres. Elle constituera un lieu pour agir, apprendre, raconter des histoires et, nous l'espérons, créer un mouvement.

Conclusion

En examinant l'évolution de Ma rue verte au cours des dix dernières années, nous remarquons que la stratégie du programme a changé; tentant d'abord de « combler les lacunes » (absence d'éducation environnementale dans les écoles), elle essaie maintenant « de créer des espaces » où des relations peuvent être établies et où des initiatives créatives peuvent émerger.

Ma rue verte a consacré sa première phase à tenter de se perfectionner en tant que mécanisme de prestation de programmes, et s'est ensuite efforcée d'influencer la politique pour qu'un plus grand nombre de programmes soient mis en œuvre. Puis, le « feu » s'est déclaré et le programme a amorcé sa phase de réorganisation; un processus d'expérimentation en vertu duquel les ressources libérées par une destruction créatrice se sont rassemblées selon diverses configurations — afin de voir quels semis pourraient faire partie de la nouvelle forêt. Ma rue verte entame maintenant sa deuxième phase de croissance dans laquelle le programme a été repensé. En tant qu'observatrices et observateurs dans un nouveau « paysage adaptatif », nous ne voyons plus Ma rue verte principalement comme un mécanisme de prestation de programmes (bien que cet aspect pourrait être maintenu). Nous voyons plutôt Ma rue verte comme un groupe d'architectes communautaires tentant d'aider à créer un mouvement — un mouvement composé de divers membres dont les idées et les gestes

peuvent être amalgamés dans une nouvelle histoire d'éducation engagée et participative. Nous espérons que cette histoire sera suffisamment convaincante pour faire bouger un système.

À quoi Ma rue verte ressemblera-t-elle en tant que programme « mature »? Le cycle adaptatif du programme comprendra-t-il une autre ronde de « destruction créatrice »? Les changements apportés au programme influenceront-ils les changements à différents niveaux de l'échelle? Passez à l'action!

Remerciements

Les auteurs souhaitent remercier leur collègue de la Fondation McConnell, Brianna Hunter, coordonnatrice de projet (et parfois adjointe à la recherche) pour avoir aidé à la préparation du présent document.

À propos des auteurs

Janice Astbury, agente principale de programme à la Fondation de la famille J.W. McConnell, coordonne le programme Ma rue verte. Elle travaille depuis plus de 20 ans à la conception et la mise en œuvre de programmes d'éducation environnementale.

Stephen Huddart, vice-président de la Fondation de la famille J.W. McConnell, est responsable du programme de subventions de la Fondation. Il a produit des programmes d'éducation humaine largement utilisés pour les paliers élémentaire, secondaire et collégial et a siégé aux conseils de plusieurs organisations de l'éducation.

Pauline Theoret est coordonnatrice du programme Ma rue verte à la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants depuis mars 2006. Elle a acquis de l'expérience dans les domaines du développement international et du perfectionnement professionnel au sein du milieu de l'éducation. Pauline croit que créer des occasions mène à l'action qui entraîne le changement.

* Traduction libre

Références

BARRETT, M. J. « Homework and fieldwork: investigations into the rhetoric-reality gap in environmental education research and pedagogy », *Environmental Education Research*, vol. 13, n° 2, 2007, p. 209-223.

CATALYST CENTRE. *Canada wide survey of educational programs in environmental stewardship*, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), Toronto, Catalyst Centre, 1999.

DEWEY, J. *Experience and Education*, London, Collier-Macmillan, 1938.

FONDATION DE LA FAMILLE J. W. McCONNELL. *Proposal to trustees* (document interne). Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 1999.

FONDATION DE LA FAMILLE J. W. McCONNELL. *Notes from 28 February 2008 conference call to plan May 2008 sustainability education meeting* (document interne), Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 2008a.

FONDATION DE LA FAMILLE J. W. McCONNELL. *Draft guiding principles for sustainability education*, Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 2008b.

FONDATION DE LA FAMILLE J. W. McCONNELL. *Apprendre à vivre comme si nous comptions demeurer ici : nouvelles approches de l'éducation pour un avenir durable au Canada*. Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 2008c.

FROESE-GERMAIN, B. « Réflexions sur l'éducation pour la citoyenneté », *Perspectives — Perfectionnement professionnel*, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, vol. 3, n° 2, 2003.

- HOLLING, C. S., et L. GUNDERSON, éd. *Panarchy: Understanding transformations in human and natural systems*, Washington, D.C., Island Press, 2002.
- KAUFFMAN, S. *At home in the universe: The search for the laws of self-organization and complexity*, Oxford, Oxford University Press, 1996.
- KOOL, R. *Grief, loss and hope in the face of environmental change*, article présenté au Congrès du Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement (EECOM), Huntsville (Ontario), octobre 2005.
- LAVE, J., et E. WENGER. *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- LIEBERMAN, G. A., et L. L. HOODY. *Closing the achievement gap: Using the environment as integrating context for learning*, San Diego, State Education and Environment Roundtable, 1998.
- MA RUE VERTE. *A proposed framework and implementation strategy to promote environmental learning and sustainability in Canadian Schools*, bibliothèque de Ma rue verte, [En ligne], 2004. [www.green-street.ca].
- MA RUE VERTE. *Critères d'excellence de Ma rue verte*, bibliothèque de Ma rue verte, [En ligne], 2003. [www.green-street.ca].
- PEARSON, K. A. *Accélérer notre impact : philanthropie, innovation et changement social*, Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 2007.
- ROGAN, K. *School-based environmental programming: Barriers and experiences*, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 1999.
- SHORE, P., sous la dir. de. *Apprendre à vivre comme si nous comptions demeurer ici : nouvelles approches de l'éducation pour un avenir durable au Canada*, [DVD], Montréal, Fondation de la famille J. W. McConnell, 2008.
- SMITH, W. J., et autres. *Student engagement in learning and school life: National project report – The Executive Summary*, Montréal, Office of Research on Educational Policy, Université McGill, 1998.
- SOBEL, David. *Beyond ecophobia: Reclaiming the heart in nature education*, Great Barrington, Orion, 1996.
- STANIFORTH, S. *Green Street Year 2: A qualitative snap shot – Executive Summary*, Green Street Final Evaluation Report 2001-2002, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 2002.
- STANIFORTH, S. "A view from the classrooms" *A quantitative and qualitative evaluation study*, Green Street Final Evaluation Report 2003-2004, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 2004.
- STANIFORTH, S. *Student and teacher perspectives on Green Street programs and school-community networks*. Green Street Final Evaluation Report 2004-2005, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 2005.
- STANIFORTH, S. *Alligators, swamps and program renewal: A look at transitions, initial research and some early learnings*, Green Street Interim Evaluation Report 2005-2006, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 2006a.
- STANIFORTH, S. *A process-oriented participatory evaluation of Green Street 2005-2006: A year of transition, renewal and validation*, Green Street Final Evaluation Report 2005-2006, (recherche menée pour le compte de la Fondation de la famille J. W. McConnell), 2006b.

WESCH, M. « Anti-teaching: Confronting the crisis of significance », *Education Canada*, vol. 48, n° 2, 2008, p. 4-7.

WESTLEY, F., B. ZIMMERMAN et M.Q. PATTON. *Getting to maybe: How the world is changed*, Toronto, Random House, 2006.

WHITEHEAD, A. N. *Aims of education*, New York, Free Press, 1967.

¹ Dans le présent article, on entend par « mouvement » une masse critique de personnes ou de groupes qui visent l'atteinte d'un objectif commun axé sur les valeurs. Les limites d'un mouvement ont tendance à être vagues et fluides, et les mouvements croissent « naturellement ». Les façons dont les parties d'un mouvement sont liées peuvent varier en fonction des degrés d'interdépendance et de formalité; dans le même ordre d'idées, le leadership peut être tout à fait centralisé ou très décentralisé. Les mouvements cessent d'exister lorsque (d'après la perception d'un grand nombre de participantes et participants) les objectifs sont considérés atteints, non atteignables ou non pertinents.

² En 1993, la *Centrale des syndicats du Québec (CSQ)* a établi un programme d'écoles vertes, le mouvement des *Établissements verts Brundtland (EVB)*, et à partir de l'année 2000, les écoles du Québec ont eu l'occasion de se joindre au réseau des EVB et d'avoir accès aux activités et au matériel pédagogique des EVB par l'entremise de *Ma rue verte/Green Street*. Le fait que le modèle des EVB et le réseau qui s'était formé autour de lui aient offert un cadre qui accueillait naturellement d'autres activités appuyées par *Ma rue verte* signifiait que la version québécoise de *Ma rue verte* commençait à se différencier un peu du programme mis en œuvre dans le reste du Canada, ce qui permettait de faire une comparaison intéressante et de se livrer à une réflexion stimulante.

³ La théorie de la complexité et de la résilience qui influence les modèles conceptuels comme le paysage adaptatif et le cycle adaptatif nous dit également que nous vivons dans un monde complexe et changeant (Holling, 2002). Par conséquent, en tant qu'éducatrices et éducateurs, nous devons réfléchir de plus en plus à la façon de soutenir les élèves dans le développement de leur capacité en matière de pensée systémique. Le fait de créer des occasions d'apprentissage dans lesquelles les élèves peuvent faire un lien avec les systèmes socioécologiques qui composent « notre environnement » peut augmenter leur capacité d'apprendre à vivre d'une manière viable et de développer leurs compétences pour relever les défis actuels et futurs.

⁴ Pour poursuivre la discussion à ce sujet, veuillez consulter le document de Jodene Dunleavy, *Apport du secteur bénévole à l'enseignement public au Canada : Document de travail* (2007) http://mconnellfoundation.ca/utilisateur/documents/FR/Ce%20que%20nous%20apprenons/Voluntary%20Sector%20Contributions%20to%20Public%20Education%20in%20Canada_French%20formatted.pdf et le document de S. Huddart, « Investing in Resilience: Public Education and Voluntary Sector Partnerships », *Education Canada*, vol. 47, n° 4, 2007, p. 8-21.

⁵ Pour favoriser la croissance d'un mouvement national, on diffuse le programme *S'investir dans nos communautés* de trois manières au Canada :

1. par l'entremise d'un groupe d'enseignantes formatrices et d'enseignants formateurs créé pour répondre à la demande d'occasions de perfectionnement professionnel au sein de la profession enseignante;
2. par l'entremise d'enseignantes et d'enseignants novateurs qui se vouent à l'environnement et se sentent à l'aise d'accepter le défi sans contexte ni formation;
3. grâce à trois projets pilotes menés en Alberta, en Ontario et à Terre-Neuve-et-Labrador, qui visent les mêmes objectifs, nommément :
 - présenter officiellement au personnel enseignant un nouvel outil pédagogique intitulé *S'investir dans nos communautés* relatif à l'éducation pour un avenir viable;
 - inciter les élèves à participer activement en classe;
 - inciter les élèves à s'engager dans des projets d'action communautaires;

-
- renforcer les liens entre l'école et la communauté et déterminer les meilleures façons d'établir des partenariats futurs;
 - faire participer les élèves d'une manière significative et durable afin de réaliser des changements;
 - semer les graines d'un mouvement national qui « pense mondialement et agit localement » avec courage et créativité.

On effectuera une évaluation pour déterminer les résultats et les pratiques prometteuses, les niveaux d'innovation et d'intégration dans chaque contexte éducatif et les indices montrant que les élèves sont engagés dans un mouvement pour le changement durable. La spécificité culturelle de chaque projet pilote fournira une variété d'idées et de projets, et pourrait également confirmer la nécessité de créer différents cadres régionaux en vue de la mise en œuvre de projets nationaux similaires. Une étude de cas distincte sera réalisée pour examiner cette question.